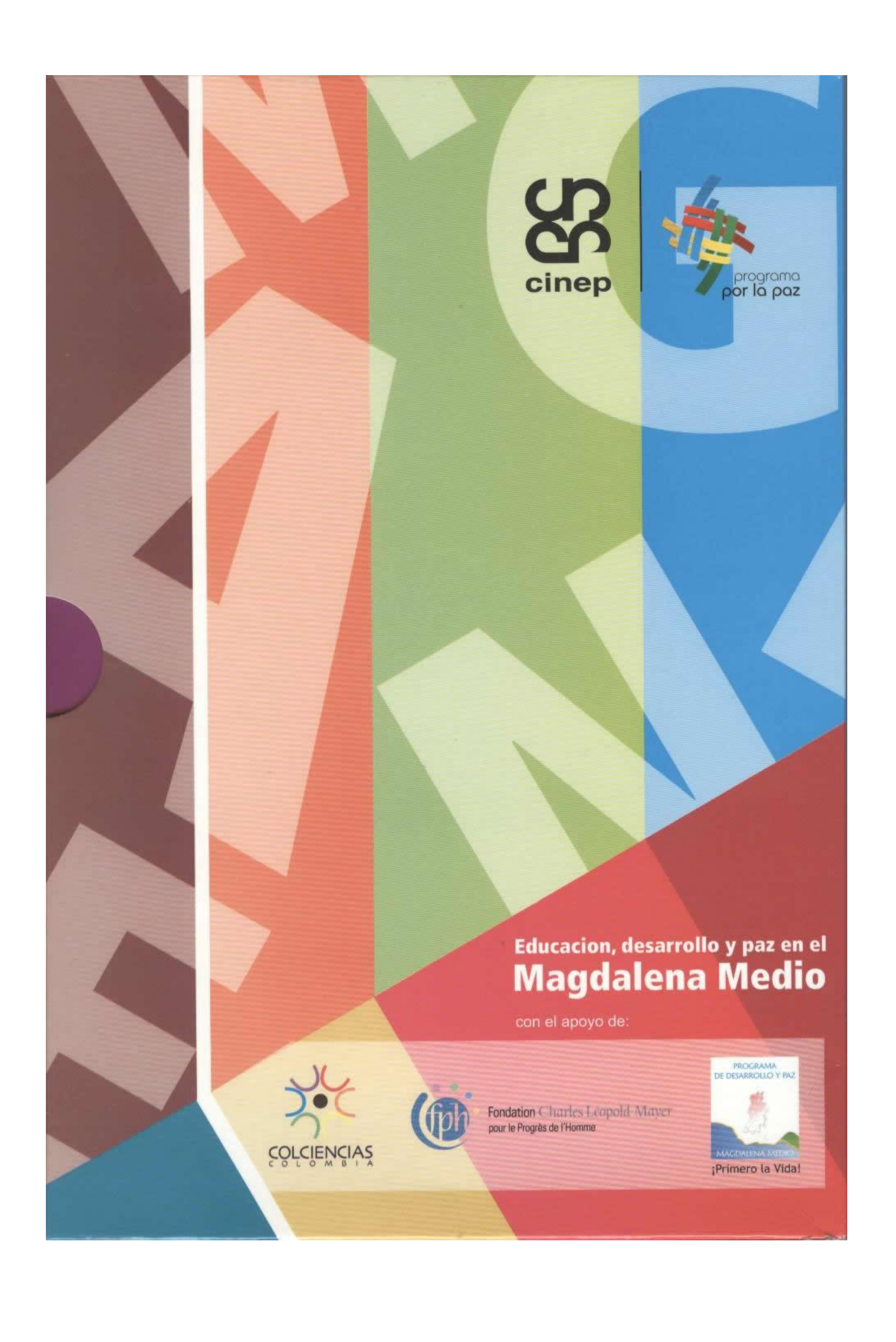

cinep
programa
por la paz
Educacion, desarrollo y paz en el
Magdalena Medio
con el apoyo de:
COLCIENCIAS
COLOMBIA
fph
Fondation Charles Léopold Mayer
pour le Progrès de l'Homme
PROGRAMA
DE DESARROLLO Y PAZ
MAGDALENA MEDIO
¡Primero la Vida!

Educación desarrollo y paz en el Magdalena Medio

Fernando Sarmiento Santander
Compilador

Con El Apoyo De La Fundación
Charles Leopold Mayer para el progreso del hombre (Fph, Francia)
Cinep-Ppp/Fph/Cpdpmm



Presentación

Tabla de contenido

A las maestras y maestros en todos los rincones de la patria, quienes cada día y con esmero toman el camino a su escuela y, estando allí, cara a cara con la realidad, enseñan con responsabilidad y alegría; maestras y maestros, que ya de regreso en casa, tienen el valor de reconocer cuánto aprendieron.

Prólogo

Hace más de quince años empezó el Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio, dirigido por el P. Francisco de Roux, S.J. como aventura utópica imposible en una de las regiones más álgidas de este convulsionado país. En ese entonces, pocos pensaban que el programa pudiera durar más de dos o tres años, y eso a condición de que la vida de sus líderes no fuera segada antes por algunos de los muchos actores armados, como sí lo fue la de muchos colaboradores rasos. Pero la sabiduría de su impulsor y la de sus líderes y colaboradores; la prudencia y eficacia de sus estrategias, y el acompañamiento y apoyo internacional superaron los pronósticos más reservados y pudimos así celebrar la primera década del programa, ahora coordinado por un liderazgo distribuido en una corporación de hombres y mujerse entusiastas apoyada por múltiples organizaciones locales, nacionales e internacionales.

Esa heroica voluntad de supervivencia, crecimiento e impacto sostenida tozudamente durante más de una década representa un aprendizaje social muy valioso, que necesitaba ya ser narrado y analizado para su aprovechamiento hacia afuera por otros programas, comunidades y corporaciones semejantes, y hacia adentro para su consolidación y potenciación a través de un órgano interno de formación, educación y generación de saberes y conocimientos que alimentaran desde dentro la vitalidad y la expansión del programa. Una de las posibles vías de institucionalización de ese órgano interno es la conformación de una Escuela de Educación para la Paz en el Magdalena Medio, y esta colección pretende ser una “caja de herramientas” para la construcción y puesta en marcha de ese órgano vital interno.

Ya durante estos tres lustros fue creciendo en la región el empuje educativo local a través de la Escuela Normal Superior Cristo Rey, la Escuela Comunitaria de Educación para el Desarrollo Integral de la Comuna 7, la Red de Asociaciones Comunitarias del Magdalena Medio y el Instituto Universitario para la Paz, con la asesoría del Centro de Investigación y Educación Popular Cinep y muchas otras instituciones y personas, algunas de las cuales firman los documentos de esta caja de herramientas para la configuración de la Escuela de Educación para la Paz. Las escuelas y colegios de la región siguieron haciendo su silenciosa labor educativa con los niños, niñas y jóvenes, sintonizándose cada vez más con los propósitos del programa y contribuyendo cada vez más coordinadamente con las instituciones mencionadas, con el apoyo de la Diócesis de Barrancabermeja, de

la Secretaría de Educación del municipio y de algunos programas del Ministerio de Educación Nacional, especialmente el programa de competencias ciudadanas.
El lector o lectora de estos documentos de la "caja de herramientas" podrá comprobar que hay ya la masa crítica de instituciones y personas que permiten augurar a la Escuela de Educación para la Paz un futuro con mucho mejores pronósticos que el programa madre que empezó hace diez años. Aunque logran mantener una sobriedad admirable, las narrativas de las experiencias vividas por algunas de las organizaciones recopiladas en el módulo de "Aprendizajes" muestran las condiciones de tensión y aun de tragedia en la que han ocurrido esos aprendizajes. Los sobrevivientes de esas experiencias se han graduado con honores en esas escuelas de la vida y de la muerte, sin necesidad de un órgano educativo formal. Es hora de aprovechar a esas personas y sus aprendizajes vivenciales para que desde los niños y niñas de educación inicial y las madres comunitarias que los atienden hasta los alumnos y alumnas de las escuelas y colegios con sus maestros y maestras actuales y futuros empiecen a aprender esas lecciones y a enseñarlas a otros y otras desde sus propias vivencias y esperanzas.

Infortunadamente, muchas de las condiciones de tensión y tragedia de estos últimos 15 años se han agudizado por el crecimiento de las bandas criminales emergentes, y ahora más por los estragos de los inviernos de 2010 y 2011. Pero la voluntad heroica de quienes quieren seguir creciendo y avanzando con la región, y consolidar y extender el impacto ya ingente del programa, se ha templado más con el tiempo y la adversidad, y se puede apoyar ya más sólidamente con las reflexiones y síntesis que el lector o lectora encontrará en los distintos documentos de estos módulos.

No va a encontrar aquí sólo una caja de herramientas, sino un rico baúl de materiales que pueden empezar de una vez a incorporarse en ese nuevo órgano vital que impulse y coordine la formación y educación de los actores y actrices de una paz con desarrollo integral, equitativo y sostenible en ese organismo vivo con el que se compara la región del Magdalena Medio en la presentación de estos documentos.

Elija el lector o lectora por cuál de esos módulos o documentos quiere empezar, y cualquiera de ellos le irá acrecentando el deseo de conocer los otros y ojalá de contribuir con sus propios comentarios, documentos o comunicaciones orales, escritas y virtuales a la configuración de esa futura Escuela de Educación para la Paz en el Magdalena Medio.

Por Carlos Eduardo Vasco Uribe
Bogotá, 22 de octubre de 2011

La construcción colectiva de una propuesta

La construcción colectiva de la Escuela de Educación para la Paz en el Magdalena Medio (en adelante, Escuela de Educación) es una iniciativa regional que tiene en cuenta las experiencias educativas y los múltiples procesos pedagógicos y de investigacción relacionados con la formación en derechos humanos, ciudadanía responsable y fortalecimiento de la institucionalidad pública y social, así como en iniciativas de paz, productivas, ambientales, comunicativas y de incidencia en políticas sociales que se han venido desarrollando en la región.

Esta iniciativa parte de una coalición de diferentes grupos, organizaciones e instituciones regionales, nacionales e internacionales, interesadas en fortalecer, articular y consolidar diversas propuestas educativas de la región, desde la educación básica, media y superior hasta los procesos de educación popular y las experiencias de incidencia política, de desarrollo y construcción de paz en el Magdalena Medio. Conforman esta coalición la Corporación Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio (Cpdpmm), la Escuela Normal Superior Cristo Rey (Enscr), la Escuela Comunitaria de Educación para el Desarrollo Integral de la Comuna 7, la Red de Asociaciones Comunitarias del Magdalena Medio, el Instituto Universitario para la Paz (Inupaz) y la Secretaría de Educación de Barrancabermeja.

A escala nacional aparecen el Centro de Investigación y Educación Popular (Cinep/Programa por la Paz) y el Ministerio de Educación Nacional. Entre los aliados internacionales se cuenta con profesores e investigadores de la Escuela de Educación de la Universidad de Harvard, como Eleanor Duckworth, David Perkins, Daniel Wilson, Patricia León, María Ximena Barrera y Catalina Laserna, y profesores del “Proyecto Cero” de la Escuela de Educación de esta universidad.

También se han vinculado académicos de la Universidad Lesley, la Dra. Linda Brion-Meisels y el Dr. Steven Brion-Meisels, de Juegos de Paz, así como el Wheelock College, a través del Dr. William Shorr. A ellos se suma la Dra. Ángela Bermúdez, de la Universidad del Nordeste en Boston y ahora en la Universidad Deusto en Bilbao.

A esta coalición se ha sumado la Fundación Charles Leopold Mayer para el Progreso del Hombre (FPH).[1] Esta fundación independiente, con sedes en París (Francia) y Laussane (Suiza), fue creada en 1982 con el objeto de "contribuir a la construcción de una inteligencia colectiva ante los desafíos de la humanidad". Desde su nacimiento ha privilegiado la construcción de la paz "como una de las cuestiones mayores del siglo XXI", poniendo para ello "el acento sobre la importancia de los métodos". Como ellos mismos lo afirman, "la construcción de estrategias de paz exige metodologías adecuadas de diálogo, para de-construir la imagen del enemigo y poner en obra estrategias de paz, que son necesariamente complejas, ya que conciernen a varias dimensiones. En efecto, el Arte de la Paz es un arte de la gestión de la complejidad: la capacidad para resolver dilemas y establecer compromisos".

Específicamente, la FPH ha apoyado el ejercicio pedagógico que se presenta en esta publicación y la realización de la sistematización de experiencias de aprendizaje, con la metodología de restrospectiva histórica desarrollada por el Cinep en el Magdalena Medio e incluida en esta publicación.

Este esfuerzo colectivo encuentra sus fundamentos y motivaciones en las características del contexto particular del Magdalena Medio. Desde hace más de dos décadas esta región estaba dominada por la desesperanza y la violencia. En medio del conflicto, los distintos grupos de la coalición que conforman este proyecto fueron desarrollando alternativas de diversa índole. Ellos han trabajado con campesinos, personas de bajos recursos, familias, educadores y líderes comunitarios, además de antagonistas armados. Sus esfuerzos han creado un terreno fértil para que las semillas del diálogo hayan comenzado a germinar con la comprensión mutua, la tolerancia y su creciente y compartido compromiso con el bienestar de la región. Aun cuando el enfrentamiento bélico continúa afectando la región, estos procesos han ayudado a recuperar la esperanza y el compromiso por la vida con dignidad.

1. Para mayor información ver fph: http://www.fph.ch/ e Irenées: http://www.irenees.net/es/pages/page-10.html



La región del Magdalena Medio tiene necesidades y recursos críticos. Requiere esfuerzos sostenidos para prevenir y reducir la intensidad de la violencia en los espacios político, económico, comunitario y familiar. Exige programas para reducir el aislamiento en que pueden estar las instituciones educativas frente al área de estudio (La Paz). Los jóvenes maestros y los educadores comunitarios necesitan educación y apoyo porque la Escuela Normal Superior (que adelanta una excelente labor) está en capacidad de proveer solo dos años de educación escolar y no puede –ni quiere– impartir formación profesional suficiente para los profesores en este campo. Los educadores necesitan entrenamiento riguroso y anclado en los recursos locales; los maestros locales han desarrollado pedagogías comunales importantes, pero éstas deben ser impulsadas y apoyadas por las mejores prácticas existentes en las instituciones tradicionales de larga trayectoria en educación, psicología y capacitación docente.

La región necesita oportunidades para promover liderazgo local porque el liderazgo debe ser renovado con cada generación y la región está madura para emprender esfuerzos enderezados a crear estructuras de liderazgo sostenibles. La región necesita una educación que contribuya a fortalecer las habilidades ciudadanas y el desarrollo económico, que están profundamente conectados con la salud futura de ese territorio y de Colombia en su conjunto. Ciudadanos con esperanza positiva de un futuro económicamente seguro para sus hijos tienen menores probabilidades de involucrarse en violencia familiar, comunitaria o política.

A su vez, la región también posee importantes recursos. Por ejemplo, el liderazgo local ha venido transformando con éxito décadas de violencia y se encuentra bien posicionado para expandir y mantener sus logros. Los recursos naturales pueden fortalecer la habilidad regional para promover el desarrollo económico, pacífico y sostenible, y contribuir con una parte a cubrir los costos de la Escuela de Educación. Los socios del proyecto han colaborado exitosamente por muchos años. La Universidad de la Paz puede servir como lugar potencial para el trabajo y la Escuela Normal Superior ha venido explorando la educación para el área rural y las pedagogías y materiales provistos por Juegos de Paz, Enseñanza para la Comprensión y Exploración Crítica. A su vez, con "Ciudadela", creada como una solución comunitaria de paz y respuesta a la violencia política, Barrancabermeja cuenta con una escuela que es un magnífico ejemplo de colaboración escuela-comunidad.

En estas condiciones, la región cuenta con el potencial exigido para crear una Escuela de Educación decidida a crecer y sostenerse por medio de pedagogías recíprocas, que ven a los docentes y a los líderes y miembros de las comunidades como “enseñantes” y como aprendices. Se trata de una escuela que integre los paradigmas de la educación popular, por ser flexible, abierta, creativa y a la vez rigurosa, de tal forma que pueda construirse una cultura de paz y vida. Puesto que asume el rol de apoyar y movilizar el cambio hacia una cultura de paz, la Escuela tendría la capacidad de sostener el progreso regional y, eventualmente, podría servir como ejemplo de esfuerzos semejantes en Colombia y el resto de Latinoamérica.

Esta nueva propuesta formula interpelaciones de fondo al indagar sobre cómo poner en marcha un cambio de mentalidades necesario para construir una cultura de paz y llevarla a la práctica en las relaciones ciudadanas, en el ejercicio de gobierno y en las labores de desarrollo. Hablamos de construir una Escuela de Educación donde el principio de la incertidumbre guíe la curiosidad para aprender cómo educar e investigar en contextos tan diversos y ricos culturalmente y en los cuales se presenta tanta violencia e inequidad; donde se reconozca que no sabemos cómo construir una sociedad más justa y democratica.

Finalmente, la Escuela de Educación está abierta a todos los miembros de la región que quieran aprender a enseñar para servir a la comunidad. Los participantes incluyen a maestros en ejercicio y en formación, educadores comunitarios, mujeres y hombres que trabajen en agricultura, en las instituciones públicas y la industria, y miembros de la comunidad. El cuerpo de profesores central se escogerá de entre educadores locales y miembros de las organizaciones participantes en el proyecto, que opera en Colombia, los Estados Unidos, Europa y América Latina.

Presentación de los documentos

La compilación de documentos que se presenta en esta edición conforma una serie de aportes a la construcción de la escuela de educación para el desarrollo y la paz en el Magdalena Medio. Las reflexiones, propuestas, análisis, lecturas, conceptos, experiencias, etc. que los autores exponen a partir de sus distintas perspectivas representan una invitación al desarrollo de cada vez nuevos aportes que apunten al propósito común: proponer a los procesos educativos escenarios contextualizados de transformación social y, de ese modo, hacer de la experiencia pedagógica, esto es, del acto de aprender, un incentivo para el crecimiento individual y colectivo que conduzca a la mayor dignificación del ser humano y de su entorno.

1. Los módulos temáticos

Los documentos que componen esta colección giran todos en torno al tema de la educación y su relación con el desarrollo y la paz en el Magdalena Medio. A continuación se presentarán los contenidos generales de cada uno de ellos, que han sido agrupados en seis módulos temáticos, a fin de brindar a los lectores e interesados una orientación en esta valiosa compilación de lecciones para la construcción de paz en Colombia.

a) Rutas

Dos documentos componen este primer módulo, al que se ha denominado Rutas, por cuanto en él se establecen algunas perspectivas para la reflexión sobre el proceso de construcción de escenarios educativos en la región del Magdalena Medio y para ella. El primer documento tiene autoría de Alejandro Angulo y propone un horizonte de sentido

basado en la ética, la interioridad y la interdisciplinariedad; son ellos, al menos, tres elementos que conformarían lo que el autor denomina el "mínimo inteligible" para la construcción de una universidad que no repita los errores que padecieron quienes pasaron por la propia. Desde la perspectiva propuesta por Angulo, estos mínimos tienen que ver con la forma de relación entre las personas, con el uso del lenguaje, con la ampliación o incremento de la conciencia individual sobre la realidad del entorno de vida y la responsabilidad frente a ella; son mínimos que también afectan las disciplinas científicas y exigen concepciones más complejas de las ciencias y el conocimiento, de sus métodos y explicaciones: en otras palabras, un mayor diálogo interdisciplinario.



El segundo documento es escrito por Fernando Sarmiento y plantea algunos elementos que conformarían una mirada sobre los procesos de aprendizaje de la paz que han tenido lugar en el Magdalena Medio. Uno de estos elementos es la perspectiva de integridad de los procesos de construcción de paz, para lo cual el énfasis de esa integridad está puesto en los diversos procesos de construcción que se han presentado y no en el debate, a veces inocuo, sobre el concepto mismo de la paz. Según este autor, la pregunta centrada en el "cómo" y no en el "qué" tiene más sentido para la reflexión pedagógica en torno a las lecciones para la paz que se han sacado del territorio. El segundo elemento aportado en el documento es el de la necesidad de una reflexión contextualizada que apunte particularmente al conocimiento complejo de los conflictos existentes.

En este sentido, Sarmiento afirma que en donde mayor sentido tiene la acción por la paz es en los contextos conflictivos que se viven, y más en los que la violencia cobra constantemente vidas humanas. Un tercer elemento propuesto se refiere a la perspectiva de las relaciones entre los actores sociales, como una forma de explicar los conflictos y de avanzar en la transformación de las situaciones de violencia. El cuarto y último elemento, desde la perspectiva pedagógica, es la competencia de aprender a aprender de los propios procesos y experiencias, que en el caso de las iniciativas regionales consiste en que se gane mayor capacidad para reconocer la experiencia e identificar las lecciones que ayuden a fortalecer las acciones en el futuro.

b) Aprendizajes

Este módulo lo compone el documento de sistematización de los talleres de retrospectiva histórica realizados en el Magdalena Medio por el Equipo Iniciativas de Paz del Cinep, también de autoría de Fernando Sarmiento. El texto es una aplicación de los elementos planteados en el documento anterior del mismo autor, cuyo resultado es la presentación de una serie de lecciones para la paz identificadas entre algunas experiencias significativas de la región. En este caso se seleccionaron cuatro procesos regionales: la Asociación Campesina del Valle del Río Cimitarra (Acvc), la Ciudadela Educativa de la Comuna 7 (Corcedic 7), el Espacio Humanitario de Micoahumado y la Organización Femenina Popular (OFP).

Los talleres de retrospectiva histórica se desarrollaron en tres momentos. El primero construyó con los participantes una línea histórica sobre la que se identificaron los hitos más importantes de la historia de la organización o comunidad; a partir de ahí, en segundo lugar, se definió el mapa de los actores involucrados, para, finalmente, identificar, mediante ejercicios de participación, las lecciones aprendidas por parte de los procesos seleccionados con base en su propia experiencia, su acción y su relación con otros actores del contexto.

Las lecciones aprendidas se definieron en forma de mecanismos de relación, en tanto que el autor y su equipo de trabajo plantean que es a través de la transformación de las relaciones entre los actores del conflicto como se crean posibilidades para el logro de situaciones de paz.

c) Pertinencias

Componen este módulo cuatro documentos que muestran el contexto regional y la importancia del desarrollo de procesos educativos pertinentes a la transformación de las condiciones de vida de los pobladores del Magdalena Medio. Rosario Jaramillo, autora del primero de estos documentos, parte de una pregunta: ¿por qué una Escuela de Educación en el Magdalena Medio? Apoyada en su propia experiencia de la región, Rosario resalta el potencial social adquirido por los pobladores a lo largo de estos años de búsqueda de alternativas para el desarrollo y la paz, y a la vez reflexiona sobre el significado que este potencial tiene en la innovación de procesos educativos. A partir de esta visión de la región, la autora recoge la reflexión hecha con las organizaciones e instituciones regionales promotoras de la Escuela de Educación y muestra las propuestas elaboradas y su pertinencia para el modo de aprender de la región a través de los procesos sociales mismos. De esa manera expone el tipo y calidad de la escuela requerida, así como el principio de partir de problemas y preguntas auténticas para la construcción de los currículos y sus contenidos,

entre otros elementos para una formación incluyente y apropiada a la región. Parte componente de este artículo es la presentación de la propuesta curricular para el primer Programa de Licenciatura de esta Escuela, que hace trámite en el Ministerio de Educación Nacional.

El segundo documento, que continúa la experiencia pedagógica inducida en el anterior, presenta la experiencia educativa de la Escuela Normal Superior Cristo Rey. El Equipo de docentes de la Normal que elaboró el texto muestra de qué manera un centro educativo puede convertirse en mediador de paz en una región conflictiva como el Magdalena Medio. Esta reflexión de la Normal permite evidenciar los elementos que contribuyen a la construcción de una educación pertinente de escala regional y nacional.

El tercer documento hace referencia al trabajo que realiza el Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio, particularmente el orientado al acompañamiento de alternativas de los pobladores a la situación de violencia. El autor, José Antonio Páez, centra su reflexión sobre el modo como las organizaciones y comunidades fueron respondiendo a los efectos del conflicto armado que se libra en la región, a la vez que extrae los aprendizajes obtenidos por los pobladores, las organizaciones y las instituciones para dar respuesta a la guerra y proponer soluciones para la paz.

Finalmente, el cuarto documento, escrito por Magda López, presenta una reflexión sobre los aprendizajes del trabajo con víctimas a partir de un ejercicio de memoria realizado en el Magdalena Medio. Tales aprendizajes se orientan a superar visiones estereotipadas de las víctimas y revisar las metodologías de reconstrucción de la memoria, a fin de que no se conviertan en ejercicios trivializados ni acentúen los traumas ya vividos, y se enderecen a ganar espacio en la perspectiva de colectividad de las víctimas.

d) Biopedagogía

Este módulo contiene un documento elaborado a cuatro manos: Luz Elena Patarroyo, Luis Guillermo Guerrero, Alberto Rincón y Marco Fidel Vargas, todos expertos en el tema. Los autores presentan el fundamento conceptual de su propuesta pedagógica, cuya aplicación tuvo lugar en la región del Magdalena Medio. Tal experiencia había sido ya sistematizada y publicada, pero en este caso su contenido teórico se elabora más extensamente. Se trata de un aporte sustancial a la reflexión sobre la educación que se propone en esta edición.

El concepto de la biopedagogía establece la relación directa entre educación y vida: la educación como una propuesta para asumir la vida de forma compleja, que compromete, como lo explican los autores, el

entramado de los sistemas ecológicos, biológicos, sociales, culturales, ideológicos, económicos, políticos, de comprensión y conocimiento. De esa manera desarrollan una visión del territorio como sistema vivo, y por lo mismo complejo. Con estos elementos de sentido, los autores exponen el concepto de biopedagogía y sus aportes al desarrollo de procesos educativos a partir del ámbito escolar y social. Finalmente, marcan el derrotero hacia el cual avanzar, que consiste en la búsqueda de una vida sostenible en un contexto territorial específico, en este caso, el Magdalena Medio.

e) Creatividad

Cinco documentos breves y profundos son los presentados por Guido Ripamonti en este módulo. Todos giran en torno al arte, el cuerpo, la cultura, el espacio y la pedagogía, y en ellos Guido muestra, como por una pequeña ventana, la extensión de un paisaje que invita a la vivencia y a la reflexión sobre las cosas esenciales de la vida humana.

Se trata de un círculo de reflexiones contextualizadas en el tiempo actual, que se pregunta por los problemas de la cultura, de la educación, de las situaciones de violencia, y en el que ubica existencialmente a los hombres y mujeres que viven en tales circunstancias. Son reflexiones que invitan a una relación más íntima, por lo demás necesaria, entre el arte y la pedagogía, como una forma de tocar más hondamente al ser humano. Es un contexto que se proyecta hacia reflexiones universales y, como lo refiere el autor, a concebirse latinoamericanamente.

f) Aproximaciones

El último módulo de la publicación presenta un texto de Fernando Sarmiento y Fabián Villarraga en el que se hace un ejercicio de lectura de una selección de 103 documentos elaborados en el Magdalena Medio o a propósito del Magdalena Medio. Tres momentos conforman ese ejercicio: la compilación y sistematización de los documentos referidos, la lectura de los mismos para la elaboración de tres apartados temáticos y transversales a la lectura, y finalmente una extracción de lecciones que hacen aportes a la construcción de un propósito común: la construcción de la Escuela de Educación para la Paz del Magdalena Medio.

Los tres ejes temáticos desarrollados por los autores apuntan a tres aspectos clave para el desarrollo y la paz. El primero enfoca el papel de las redes sociales en escenarios conflictivos; el segundo, la construcción de identidades culturales y de territorios, y el tercero, la complejidad de las dinámicas socioeconómicas regionales. Esta interpretación hace el esfuerzo de identificar los avances conseguidos en la reflexión y el debate que han ocurrido en la región o en torno a

ella, realiza una síntesis de los mismos y presenta citas textuales con el propósito de hacer hablar a las propias voces comprometidas.

La pretensión del ejercicio es hacer una invitación a recuperar lo escrito, revivir las sistematizaciones hechas, emprender nuevas lecturas a partir de enfoques y visiones distintos, extraer nuevos conocimientos que hagan aportes a la construcción de una mirada compleja de la región, que opere con base en las distintas vertientes de la experiencia y el conocimiento.

El módulo incluye la tabla de sistematización de los documentos y presenta títulos, autores, reseñas y clasificación temática. Es un primer aporte a la construcción de un centro de documentación de la Escuela de Educación, que ha de ser ampliado con nuevos documentos y nuevas lecturas.

2. Una primera lectura transversal

Este apartado tiene como propósito presentar algunos elementos transversales al conjunto de documentos que componen esta publicación. Se trata de una primera lectura que indica a los lectores la potencialidad de los textos e invita a que se elaboren a partir de ellos otras interpretaciones y conclusiones.

El criterio de selección de estos elementos estuvo inspirado en un interrogante central: ¿qué quieren aportar los autores de los textos a la Escuela de Educación del Magdalena Medio con el fin de que ella realice su misión? De esta lectura transversal surgen entonces varias afirmaciones, intuiciones y preguntas:

Primero. *Los sujetos que trabajen en la educación deben conformar comunidades aprendientes y constructoras de saberes y conocimientos con una profunda conciencia ética.* Cuando esta conciencia se materializa en acciones pedagógicas, se la hace visible y se la expresa con la preponderancia necesaria en la vida de las comunidades, la tarea educativa tiene un resultado diferente, se evidencia su potencia y efectividad, y los saberes y conocimientos pasan a ser un patrimonio invaluable para el desarrollo integral de un territorio.

Por eso, la mejor calidad educativa que pueda ofrecer la Escuela no solo se medirá por el rigor científico y el compromiso político de sus estudiantes y egresados –objetivos que constituyen ya grandes retos–, sino especialmente por la ética que ellos desarrollen en la vida práctica. Aprender, asumir y apropiarse de los valores éticos no es un asunto solamente conceptual o del fuero íntimo de las personas:

es también una práctica pública que da cuenta del crecimiento de los individuos y los colectivos en honestidad, responsabilidad, justicia, libertad y profundo amor por la vida.

Segundo. *La región es un ser vivo que crea diversos saberes y conocimientos.* Esta afirmación se profundiza con cuestionamientos sobre la manera como ella ha aprendido lo que ha aprendido, es decir, apunta a desentrañar las epistemologías culturales del territorio para crear ese conocimiento propio. ¿Cómo la región ha recogido su propio conocimiento? ¿Cómo lo debate, cómo lo hace crecer? ¿De qué manera el conocimiento regional alimenta la identidad, nutre su ser y lo transforma?

Tercero. *Los conocimientos y saberes tienen como reto de fondo comprender la realidad cambiante.* Los conocimientos y saberes construidos, en medio de las contradicciones y conflictos de la sociedad y de los contextos específicos, buscan comprender de manera compleja la transformación dinámica de la realidad. Quiere entender los componentes multifactoriales del cambio y el sentido de la transformación que resulta, pero también el sentido de la transformación que se quiere buscar. ¿Por qué se presenta este tipo de transformación y no otro? En un contexto de conflicto armado, el conocimiento debe preguntarse no solo por las causas del mismo, sino por el tipo de transformación que él experimenta; es decir, hacia qué tipo de desarrollo se precisa avanzar y cómo se llega a la paz.

Cuarto. *Una Escuela de Educación en la región del Magdalena Medio, constructora de saberes y conocimientos, encara el desafío de recoger las lecciones históricas del territorio.* Los conocimiento y saberes como aprendizajes vitales son esencialmente históricos, y por eso mismo son altamente significativos para quienes han habitado culturalmente el territorio. Para una Escuela de Educación es clave recoger el acumulado histórico de los saberes y conocimientos de la región, no solo para reconocer y valorar lo vivido, sino también para construir nuevos imaginarios y paradigmas que den respuestas a los cambios y transformaciones de la realidad. La Vida vivida es a la vez la madre y la maestra de las culturas y de las sociedades concretas.

Quinto. *El conflicto social y armado constituye también un campo de aprendizaje para una Escuela en Educación que se construye desde y para un territorio.* Las experiencias frustrantes del conflicto, los procesos de negociación exitosos y los fracasos, son escenarios privilegiados para el aprendizaje. En el Magdalena Medio una Escuela de Educación necesita sistematizar estos procesos, “beber de sus propio pozo de experiencia” y desarrollar un pensamiento, una re-conceptualización de estos fenómenos dirigida a construir métodos, alimentar procesos y formular salidas para los nuevos conflictos que se presentan en el territorio.

Sexto. *La educación es eminentemente un proceso para el cultivo de la dignidad, el crecimiento de la libertad y la ampliación de la justicia en una sociedad;* por tanto, la sociedad en general, y en particular la institucionalidad educativa pública y privada, necesitan poner la mayor cantidad de medios, recursos y esfuerzos en su propósito misional. Pero, de manera especial en el Magdalena Medio, una Escuela de Educación debe proponerse como objetivo aportar y promover la creación de saberes y conocimientos para que los diversos actores del conflicto recuperen el sentido de la dignidad, reconozcan el valor de la libertad y respeten la justicia.

Séptimo. *Si bien un aporte fundamental de los saberes y conocimientos es crear y hacer sentido sobre los procesos de desarrollo en una sociedad,* para un contexto tan específicamente conflictivo como el Magdalena Medio, una Escuela de Educación necesita suscitar ambientes de confianza y credibilidad, tanto por el rigor científico de sus aportes como por el reconocimiento, la sensibilidad, el respeto y el amor profundo por las culturas y saberes propios de la región.

Octavo. *Una Escuela de educación como la que se está construyendo en el Magdalena Medio debe ser una Escuela que recoge, sistematiza y recrea los saberes regionales y que los relaciona, contrasta y alimenta con los diversos conocimientos particulares de otras culturas y con los universales de la humanidad.* De esta manera se levantará como una Escuela abierta al mundo, a las tecnologías recientes, a la crítica propositiva, a los nuevos paradigmas científicos del conocimiento, a los últimos desarrollos de las sociedades y las culturas, a las innovaciones de la mente y del espíritu.

Pero a la vez se debe tratar de una Escuela que se alimenta de los saberes históricamente excluidos, calificados muchas veces como conocimientos "débiles" o "pobres". Saberes que los poderes dominantes no los dejan ser visibles, los hacen olvidar, los señalan como subversivos porque son incómodos, porque trastornan o debilitan el poder de los saberes y conocimientos dominantes. En estos saberes, victimizados de la misma manera que sus creadores, existen riquezas que permiten transformar y recrear la Vida.

Noveno. *Una Escuela que hace propuestas educativas de innovación, se propone objetivos de investigación, busca propuestas pedagógicas para responder a la realidad y a los conflictos y se alimenta de las potencialidades del Magdalena Medio* es una Escuela que va más allá de los lugares comunes, que no enseña qué pensar sino que incita a sus interlocutores a aprender a pensar, y que se pregunta qué significa en educación la integridad

de la vida, la dimensión holística y ecológica del conocimiento, la interdisciplinariedad de las ciencias y los nuevos paradigmas de la ciencias del aprendizaje y la pedagogía.

Décimo. Estamos hablando de *una Escuela que se pregunta y hace aportes a la sociedad para crear respuestas en el horizonte de la reconciliación, de cara a la reconstrucción de una sociedad fragmentada y destrozada por más de tres décadas de un conflicto social y armado extremadamente absurdo y por eso brutalmente violento.* Que analiza y observa con respeto, dolor y sensibilidad la complejidad de la confrontación pero también remite a las soluciones que se necesitan. Educación para la reparación, para la restauración, para reconstruir la verdad y promover el perdón, para sacar lecciones de no olvido, reparación y no repetición. Construcción de alternativas que con base en la educación deben ir más allá de las respuestas legales y administrativas y contribuir a diseñar propuestas que alimenten el cambio de conciencia y nuevos fundamentos éticos para que la sociedad no vuelva a repetir, aprenda a perdonar y no olvide ni los hechos ni las lecciones.

Undécimo. *Esta forma de ser Escuela deberá buscar diversos lenguajes para expresar los saberes y conocimientos que genere.* Desde la elaboración teórico-conceptual y la profundización en la re-conceptuación para explicar las realidades propias del territorio, hasta los lenguajes simbólicos, lúdicos y artísticos; ampliando de esta manera el concepto de educación para buscar saberes y conocimientos que le hablen al territorio y al mundo, que amplíen la creatividad hacia las mejores y más bellas expresiones artísticas, llenas de significados, sentidos y obras magistrales. En este sentido, hablamos de obras artísticas que recreen el cuerpo, la vida, que penetren en la existencia y planteen los cambios y transformaciones profundas que necesitan las sociedades marcadas por los padecimientos que han soportado territorios como el Magdalena Medio.

Duodécimo. *Una Escuela de educación concebida como creadora de saberes y conocimientos.* Una Escuela "poiesis" (creadora) que invita a la "autopoiesis" (autocreación). Una Escuela educadora, que profundiza y toma en serio la misión educativa: "sacar afuera", poner en escena, es decir, desentrañar la sabiduría de un individuo, de una colectividad, de una sociedad, de un territorio o de una cultura. Todo lo contrario a lo que se ha entendido y lo que se ha hecho en educación: "poner adentro", impartir conocimientos para que los otros imiten, repitan, memoricen y apliquen.

Una Escuela de educación que se inspire en lo que un sabio pedagogo, como lo fue Sócrates, nos invitó a vivir con su "mayéutica" para que la educación sea la partera de la Vida.

Presentación de los autores

Alberto Rincón López

Rector de la Institución Educativa Rural “Nuevas Flores”, del municipio de San Diego, Cesar. Licenciado en Filosofía y en Pedagogía Social Comunitaria. Magíster en Educación Comunitaria, Doctor en Educación con énfasis en Mediación Pedagógica. Educador y aprendiz de la vida, especializado en investigación y asesoría de procesos educativos municipales y en la construcción de propuestas pedagógicas formales y no formales, en la formación de maestros y en el estudio, profundización, acción y articulación entre educación, desarrollo, ruralidad, convivencia y vida.

Alejandro Angulo Novoa, S. J.

Licenciado en Filosofía y Teología de la Universidad Javeriana, Magíster en Sociología de la Universidad de California, Berkeley, y Doctor en Demografía de la Universidad de Paris-Sorbonne. Ha sido docente en el Holy Names College de Oakland, California, en la Universidad Javeriana, en el Instituto Católico de París y en la Universidad Gregoriana de Roma. Actualmente enseña en la Universidad Externado de Colombia. Desde 1972 ha estado vinculado al Centro de Investigación y Educación Popular (Cinep) en distintos cargos. Luego de desempeñarse como secretario general y decano de ciencias sociales de la Universidad Gregoriana de Roma, regresó al Cinep y ejerció como su director general entre 2001 y 2007. Desde este último año es el Coordinador del Banco de Datos de Derechos Humanos y Violencia Política de este Centro. Ha publicado varios artículos y ensayos sobre demografía, ética y la realidad colombiana, tanto dentro como fuera del país.

Carlos Eduardo Vasco Uribe

Doctor en Matemáticas y Magister en Física de Saint Louis University. Licenciado en Filosofía y Letras de la Pontificia Universidad Javeriana. Docente durante 25 años del Departamento de Matemáticas de la Universidad Nacional de Colombia, sede de Bogotá, donde se jubiló como Profesor Emérito. "Lecturer in Education" en 1984-1985 e Investigador Visitante de manera permanente en la Universidad de Harvard. En los años 1993 y 1994 coordinó la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, llamada popularmente "Comisión de Sabios". Ha sido asesor del Ministerio de Educación Nacional en el proceso de elaboración de los programas curriculares de matemáticas de 1978 a 1993 y los Estándares Básicos de Competencias 2001. Animador del proceso de conformación del Segundo Plan Decenal de Educación 2006-2016. Docente en el programa de Doctorado en Educación de la Universidades del Valle y Distrital de Bogotá y en el de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, de la Universidad de Manizales y el Cinde. Es autor de numerosos libros y artículos sobre matemáticas y temas educativos.

Equipo de docentes de la Enscr

El equipo de maestros se conformó en el año 2003 para realizar un proceso investigativo destinado a adecuar la propuesta curricular con pertinencia rural en la Escuela Normal Superior Cristo Rey y a proyectarse en el terreno educativo y social, tanto local como regional. Simultáneamente, durante los años 2003-2008 el equipo lideró procesos de intervención en diferentes municipios del Magdalena Medio, específicamente en formación docente y política pública educativa. Actualmente continúa brindando asistencia técnico-pedagógica a las instituciones del sector rural establecidas en toda la zona de influencia, cumpliendo así con su proyección de ser centro y motor de desarrollo comunitario, destinado a atender las aspiraciones y necesidades de los habitantes de la región. El equipo lo integran: Madre Sonia Ángela Castro Romero (Rectora), Ofelia Constanza Silva Rueda, Ana Matilde Giraldo Jaraba, Nidia Inés Vargas Albarracín, Lucy Esther Barajas Sepúlveda y Mary Denis Díaz Plata.

Fabián Andrés Villarraga Peña

Actualmente estudiante de sociología de la Universidad Externado de Colombia, se encuentra elaborando su tesis de grado sobre "Mercado y cambio tecnológico en la economía campesina: caso Municipio de Guayabetal, Cundinamarca"; hizo su práctica profesional en el Centro de Investigación y Educación Popular (Cinep), en el proyecto "Iniciativas de paz, movimientos y procesos de negociación en contextos de conflicto". Hasta hace poco se desempeñaba como investigador social de la maestría en Gestión Ambiental de la Universidad de los Llanos.

Fernando Sarmiento Santander

Filósofo y Magíster en Estudios Políticos de la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Coordinador del Equipo Iniciativas de Paz, del Cinep. Investigador en el área de las ciencias sociales y políticas y la movilización social por la paz en Colombia. Encargado del sistema de información Datapaz del Cinep. Con experiencia en el campo del fortalecimiento organizativo y en el acompañamiento a procesos locales y regionales para la construcción integral de la paz.

Guido Ripamonti

Italiano nacido en Milán, por quince años integrante del grupo teatral Comuna Baires (Istituto di Antropologia di Milano), cuyo director fue Renzo Casali (ya fallecido). En 1984 aterriza en Sudamérica (Argentina) para fundar, junto con otra gente de teatro, la Aldea Experimental Willaldea. En veinte años de vida en la Aldea Sedentaria, Guido Ripamonti mezcló la investigación artística, teatral y pedagógica con el estudio y aplicación de las principales tareas manuales del ser humano: carpintería, albañilería, herrería, cría de animales, cultivos, transformación y distribución de los productos obtenidos. En los últimos diez años de vida aldeana ha dirigido ese proyecto con un claro énfasis en el diálogo entre la producción, el arte, la pedagogía y el desarrollo humano basados en una microsociedad autosustentable, en profundo contacto con la sociedad. En cuanto a la Aldea Itinerante, puesta en marcha entre el año 2004 y mayo de 2007, Ripamonti, junto con su compañera Yolanda Consejo, recorrió las zonas rurales y suburbanas de Argentina, la Amazonia, el Altiplano Boliviano y la Selva Central Peruana con una gran carpa de 300 metros cuadrados y un viejo bus, bajo la denominación de Centro Cultural Itinerante Willaldea. En mayo de 2007 su Centro Cultural Horizonte llega a Barrancabermeja, población de Santander (Colombia), convocado por las acciones del Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio (Pdpmm). Durante este periodo se constituye el Centro Cultural Horizonte Ciudadela Educativa, como lugar de emancipación social, construcción y reflexión comunitaria basado en el Arte, la Cultura y la Comunicación. En los años 2009 y 2010 Ripamonti lidera la realización del primer Festival Internacional de Teatro en la Gran Carpa de la Paz, instalada en Barrancabermeja y organizada por el Pdpmm y el Centro Cultural Horizonte Ciudadela Educativa.

José Antonio Páez Segura

Abogado defensor de derechos humanos. Liga su proyecto de vida a la construcción del movimiento social por la paz en el Magdalena Medio. Ha incursionado en el terreno humanitario, la justicia transicional y el aprendizaje sobre prácticas de paz, e integrado la teoría al acompañamiento

cotidiano de comunidades afectadas por el conflicto armado y la pobreza. Se desempeña como asesor regional de paz y derechos humanos de la Corporación Desarrollo y Paz del Magdalena Medio.

Luis Guillermo Guerrero Guevara

Doctor en Educación de la Universidad de La Salle (Costa Rica). Magister en Desarrollo Rural y Licenciado en Teología de la Universidad Javeriana, de Bogotá, y con estudios de Filosofía en la Fundación Universitaria San Alfonso, de Bogotá. Sus trabajos de grado se han centrado en el tema de la educación para el desarrollo humano integral, con énfasis en la construcción del tejido social y la dimensión ética para buscar alternativas de paz. Desde hace 31 años trabaja en el acompañamiento y asesoría a organizaciones sociales populares, especialmente campesinas, negras e indígenas, e instituciones públicas y privadas de varias regiones de Colombia. Ha sido profesor de la Universidad Javeriana y desde hace 24 años hace parte del equipo , del Centro de Investigación y Educación Popular -Cinep/Programa por la Paz). Actualmente se desempeña como Subdirector de Programas del Cinep y es miembro principal de la junta directiva de la Corporación de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio y del Consejo de la Facultad de Estudios Ambientales y Rurales de la Universidad Javeriana, de Bogotá.

Luz Elena Patarroyo López

Licenciada en Educación con especialidad en Matemáticas, Master en Derechos Fundamentales de la Universidad Carlos III, de Madrid. Doctora en Educación con énfasis en Mediación Pedagógica de la Universidad de La Salle, de Costa Rica. Acompañante y facilitadora de procesos organizativos para el aprendizaje en contextos regionales, rurales y urbanos. Con experiencia en investigación social y pedagógica para la creación, formulación, seguimiento y evaluación de proyectos educativos dirigidos a la formación humana de maestros, maestras, jóvenes, niñas y niños y a la construcción de política pública educativa.

Magda Beatriz López Cárdenas

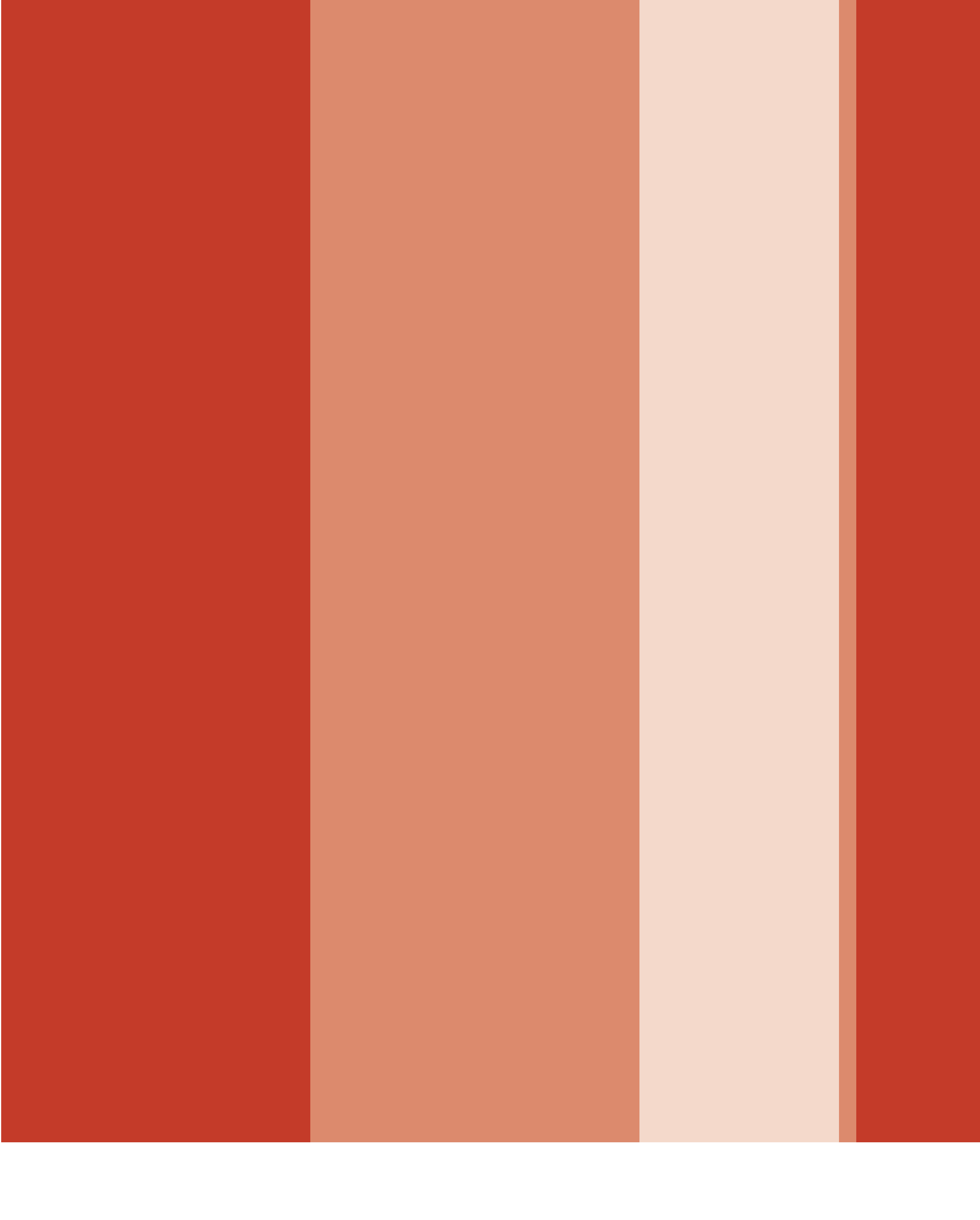
Politóloga de la Universidad Nacional de Colombia y candidata a Magíster en Análisis de Problemas Políticos, Económicos e Internacionales de la Universidad Externado de Colombia y la Academia Diplomática San Carlos. Investigadora del Equipo Iniciativas Paz del Cinep-PPP durante 2010, cuando tuvo a su cargo la construcción de la estrategia de acompañamiento a víctimas del conflicto armado en conjunto con las obras de la Compañía de Jesús que operan en el Magdalena Medio. Actualmente se desempeña como Coordinadora de Incidencia Nacional en el Servicio Jesuita a Refugiados (SJR).

Marco Fidel Vargas Hernández

Sociólogo, Magister en Estudios políticos y Doctorado en Educación. Desde el inicio de su trayectoria profesional se ha dedicado al campo de la educación como profesor de centros de educación media y superior. Ha trabajado en las universidades Nacional, Los Andes, Rosario, Javeriana, Santo Tomás y La Salle. Posteriormente se orientó al trabajo por el desarrollo y la paz. Desde 1994 trabaja en la línea de Ciudadanía y Desarrollo del Centro de Investigación y Educación Popular (Cinep). Ha participado en la junta directiva del Programa de Desarrollo y Paz de Magdalena Medio. Hizo parte del equipo de conducción y orientación estratégica del Pdpmm. En el Cinep coordinó la estrategia educativa del Pdpmm.

Rosario Jaramillo Franco

La define su interés en reconocer en las personas sus diversos talentos y ponerlas a trabajar juntas para conseguir una meta común. Actualmente forma parte del grupo de entidades interesadas en la creación de la Escuela de Educación en el Magdalena Medio, y asesora al Icfes en la prueba de Competencias Ciudadanas y de Pensamiento Crítico y a la OEA en el desarrollo de la Estrategia de Posicionamiento del Programa Interamericano sobre Educación en Valores y Prácticas Democráticas 2012-1015. Anteriormente dirigió el programa de Competencias Ciudadanas en el Ministerio de Educación de Colombia y ayudó a organizar y coordinar el grupo con el que se crearon los estándares de Competencias Ciudadanas y las pruebas Saber para entender el estado de avance de dichas competencias en los alumnos de básica primaria y secundaria. Fue investigadora asociada del proyecto de Enseñanza para la Comprensión de la Escuela de Educación de la Universidad de Harvard donde contribuyó con el análisis de las dimensiones de la comprensión. Coordinó la producción del libro Pequeños Aprendices, Grandes Comprensiones para todas las escuelas primarias de Colombia; dirigió y fue coautora de la serie de cartillas de Ciencias Sociales para Escuela Nueva del Ministerio de Educación y dirigió el libro Un Mundo Jamás Imaginado: 1492.



Rutas

Alejandro Angulo Novoa, S.J.
Fernando Sarmiento Santander

Tabla de contenido

Tres aportes para la construcción de la universidad
del Magdalena Medio

Por Alejandro Angulo Novoa, S.J.

¿A dónde vamos?

El proyecto de Universidad que queremos parte de diversas experiencias realizadas por numerosas personas de distintos niveles sociales y con distintos estilos de formación académica, que trabajan en distintas profesiones y, por lo mismo, tienen distintas ideologías. Pero todos tenemos un sueño común: una universidad que no repita los errores que todos tuvimos que padecer en las nuestras y cuyas consecuencias seguimos tratando de remediar después de muchos años, con las consiguientes frustraciones. El trabajo que se ha iniciado es, por así decir, la construcción de un **mínimo inteligible,** o sea, la selección de algunos puntos de acuerdo sobre una imagen y una visión compartidas de universidad y de pedagogía.

Primer aporte: la ética

Mi primera contribución a ese proyecto es la de subrayar que la **formación ética** debe ser un componente imprescindible y transversal de esta empresa. Eso quiere decir que ninguna de las actividades de la universidad puede pasar por alto la reflexión sobre los valores que se quieren adoptar y la práctica de los mismos. Estos valores arrancan del reconocimiento de la dignidad humana y de la promoción y defensa de los derechos humanos. La decisión de injertar en todas las conversaciones pedagógicas la idea y el reconocimiento de los títulos que tienen las personas para reclamar la satisfacción de sus necesidades básicas no es negociable. La lista de dichas necesidades podrá ser objeto de conversación, y tendrá que serlo porque no existe ningún acuerdo universal sobre las mismas. Dicha lista es el **acuerdo de base**, porque de ahí saldrán los criterios para fijar las prioridades de acción.

El otro punto sobre el cual insisto, en este mismo sentido de la dignidad, es que el primer indicador de la ética es la forma de nuestro lenguaje. Nuestra manera de hablar, lo cual significa atender siempre a **cómo nos relacionamos.** Nuestro lenguaje debería tener una forma democrática, o sea, que asegure a todos el **derecho de hablar** y el **deber de escuchar.** Cuando falte uno de los dos ya no se puede hablar de democracia, porque para que una relación sea de veras democrática tendrá que dar a todos la oportunidad de decir su palabra sobre los temas que se traten en el diálogo y todos tendrán que tomar en cuenta lo que cada cual dice. Eso supone un uso eficiente del lenguaje y un empleo eficaz del tiempo. Para alcanzar la eficiencia se necesitan reglas del juego claras e inapelables que permitan evitar las repeticiones y las amplificaciones retóricas, con las cuales, además de malgastar el tiempo, se corre el riesgo de distorsionar la lógica para imponer el punto de vista propio. La eficacia en el uso del tiempo supone distribuirlo de manera que alcance para todos. Para la eficacia se requiere, también, que las conversaciones lleguen a alguna conclusión dentro de plazos razonables, de tal forma que sean útiles.



Si se trata de una conversación sobre principios hay que llegar al mínimo inteligible, o sea, a dejar las posiciones claras y a asegurar el respeto mutuo de las distintas creencias, siempre que se vea que esto no va a impedir la conversación sobre las prácticas o modos de proceder. De lo contrario, el primer acuerdo que hay que lograr es la selección de los participantes que quieren trabajar en la dirección hacia la cual tiende la mayoría del conjunto y que gracias a esa disponibilidad están también dispuestos a negociar sus puntos de vista en un diálogo razonable y sincero. Hay que evitar, pues, a los absolutistas y los dogmatistas.

Si se trata de una conversación sobre proyectos es necesario que ella llegue a la toma de decisiones. Ello supone que el grupo ha desarrollado: a) la capacidad y destreza en promover y organizar la participación de todos los interesados; b) la pericia en lograr acuerdos prácticos con economía de tiempo, de tal forma que las decisiones a las que se llegue respondan oportunamente a las expectativas de todos los participantes y aumenten su confianza en el proceso de construcción y en sus dirigentes, a medida que se producen resultados tangibles.

Segundo aporte: la interioridad

La otra contribución que yo pretendo hacer es que la pedagogía de nuestra universidad desarrolle en sus universitarios la **interioridad.** Esto es un llamado a descubrir métodos de aumentar la conciencia individual. Lo cual supone también una estrategia transversal, o sea, un propósito común a todas las actividades y a todos los directivos y docentes. Este propósito consiste en hacer que cada director o docente, en el nivel que le compite, realice su propia reflexión e induzca a quienes participan en la actividad que él dirige a practicar los diferentes niveles de reflexión, que supone **desarrollar los diferentes niveles de conciencia.** [Veo un árbol (percepción), sé que veo un árbol (conciencia refleja I), sé que yo sé que veo un árbol (conciencia refleja II)]

Esta segunda contribución acerca de la ampliación de la conciencia tiene que ver con la **mejora del conocimiento de la realidad** y al propio tiempo espera que se produzca el **incremento de la autonomía, de la libertad y de la responsabilidad.** Lo cual no se obtiene con el método de discursear sobre los temas mediante análisis abstractos, sino que exige desarrollar hábitos de conducta concreta que se aprenden por la repetición de las respuestas emocionales adecuadas a situaciones problemáticas. Los ejercicios de desarrollo de la conciencia tienen que convertirse en una práctica sistemática y constante dentro de la estrategia pedagógica. Si además estas prácticas revisten formas lúdicas, al menos algunas veces, serán mucho más eficaces.

Tercer aporte: la interdisciplinariedad

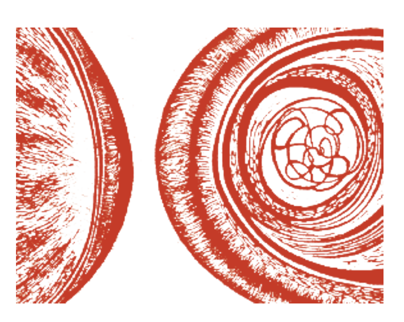
Como refuerzo de la visión interdisciplinar (o multidisciplinar o transdisciplinar) que compartimos en nuestro proyecto universitario del Magdalena Medio, podría contarles sobre mis experiencias fallidas en esa dirección. La primera sucedió en la Universidad Javeriana, cuando el rector lanzó su idea de la Facultad de Estudios Interdisciplinarios. Varios años de experimentación en ese intento me llevan a identificar ahora los siguientes problemas:

a) Las jergas especializadas

Los docentes, directivos y estudiantes que participaron en el proyecto no logramos construir el lenguaje común requerido por la empresa de “unificar las disciplinas”. Allí descubrimos que la creación de jergas especializadas tiene una razón de ser y llena una función importante; pero que la unificación de las jergas supone un trabajo largo de mentalización para poder obtener una comunicación que pueda ir más allá de la jerga. La superación de la jerga supone el dominio del lenguaje para poder explicar “en otras palabras” todo el contenido de una palabra en jerga técnica específica. Pero además requiere la actitud abierta, modesta y cooperativa del técnico o experto que desea compartir su experiencia con los otros miembros del equipo.

b) El cambio de mentalidad o "apertura"

La creación de un nuevo "marco lógico" del trabajo universitario requería mucho más tiempo de conversación del que estaba presupuestado por los participantes. Nos equivocamos al creer que ya que el rector tenía sus ideas más o menos claras y gozaba de autoridad, los participantes podíamos pasar sin dolor de la aceptación de su propuesta a la traducción concreta en nuestras agendas. El **marco lógico diferente suponía también un marco administrativo diferente.** Dos marcos diferentes suponían imágenes y visiones distintas que había que unificar. No le dimos el tiempo necesario a esa conversación unificadora, en la cual había que poner en común y gestionar las **ventajas de la cooperación,** los **temores de ser traicionado y las tentaciones de traicionar,** con el objetivo fundamental de que esa conversación previa permitiera **construir la confianza.** Unos funcionarios de la Universidad Javeriana se sintieron desconcertados y otros amenazados. No hubo la cooperación que exigen los proyectos complejos.

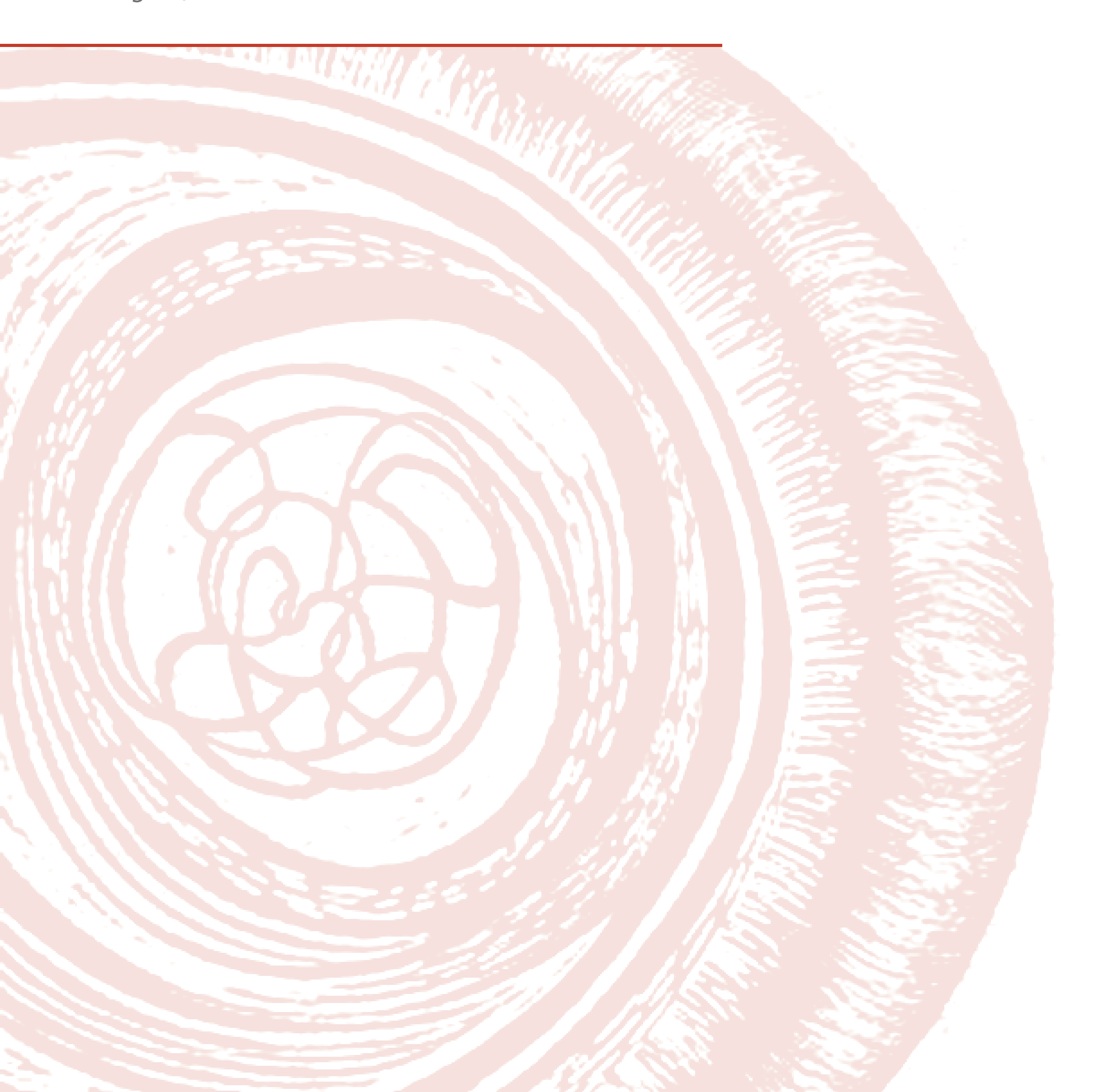


El segundo intento sucedió en la Universidad Gregoriana, de Roma. La Facultad de Estudios Sociales, en la cual trabajé doce años, está concebida como una empresa multidisciplinar: un año común de introducciones al método, a la sociología, a la psicología social, a la economía, a la comunicación social, a la demografía y a la ética (Doctrina Social de la Iglesia), y dos años de profundización en la ética y en otro tema electivo de ciencias sociales, sobre el cual se diseña y realiza un modesto proyecto de investigación.

En este "marco lógico", propicio al diálogo entre los profesores, nunca se tuvo este diálogo, ni se llegó a un proyecto conjunto de investigación, como los pocos que se realizaron cuando empezó a funcionar la Facultad, los cuales incluyeron otras facultades de la Universidad Gregoriana. Cada profesor cumple con sus clases y realiza sus evaluaciones, pero no existe ningún diálogo creativo entre ellos. Los esfuerzos por entablar esa conversación chocaron con dos obstáculos mayores: el tiempo de los profesores "de cátedra", que forman el 80% de la Facultad, y también la dificultad para superar la jerga disciplinaria. No teníamos ni imagen ni visión unificada sobre la reunificación de las disciplinas. Tampoco disponíamos del tiempo requerido para la conversación unificadora, ni de los recursos para "crear" ese tiempo.

En la actualidad estoy trabajando en otro proyecto interdisciplinar, que desde hace cinco años tiene vida propia y está luchando por perfeccionar esa imagen unificada y esa visión común, con un éxito relativo. Con lo cual quiero decir que disponemos de un marco lógico claro y distinto, además de un marco administrativo bien establecido dentro de una universidad privada de Bogotá, el Externado de Colombia. Es posible que el ideal interdisciplinario todavía esté en construcción, pero en todo caso el proyecto pedagógico en que estamos empeñados en el Magdalena Medio tiene como una de sus características el ser una construcción colectiva continua, dado que un proyecto de educación genuina no termina nunca.

Bogotá, enero 19 de 2011.



Construcción integral de la paz:
conformar una mirada a los procesos de aprendizaje en la región del Magdalena Medio

Por Fernando Sarmiento Santander

Presentación

Dos condiciones iniciales se pueden referenciar para la presentación de este documento. En primer lugar, reconocer que a lo largo de la historia muchos de los habitantes de la región del Magdalena Medio colombiano han puesto en marcha grandes procesos sociales en pro de la paz y el desarrollo incluyente y equitativo. En segundo lugar, tener presente que el Magdalena Medio es, además, un territorio rico en recursos naturales y geoestratégico respecto de regiones más integradas del país. Tales condiciones han hecho de esta región un centro de atención de las más diversas fuerzas políticas, económicas y sociales, que han entrado mutuamente en tensión, en un conflicto de poderes que pretenden establecer sus propios modelos de desarrollo y de Estado. Hay que partir, pues, del presupuesto de que los procesos sociales a los que nos referimos se han enmarcado históricamente y se enmarcan en la actualidad en esta disputa por el poder. Este es el presupuesto fundamental para el trabajo que aquí se convoca.

> *"... la paz no es algo alcanzable de la noche a la mañana, sino un proceso, un camino, una referencia"*
> Vicenç Fisas

Al menos tres grandes procesos podrían ejemplificar la primera condición mencionada. En primer lugar, la creación de Ecopetrol en el año 1950 y la consecuente reversión a la nación de la Concesión de Mares el 25 de agosto de 1951, hechos ocurridos a partir de las negociaciones entre el gobierno dictatorial de Laureano Gómez (1950-1951) y la organización obrera de Barrancabermeja, que luchó por la defensa de los recursos nacionales y particularmente contra la *Tropical Oil Company,* que explotaba el petróleo en esa región del país. En segundo lugar, la promoción por parte de las organizaciones sociales de la región, como parte de sus programas de lucha, de la Universidad de la Paz (Unipaz), con el propósito de aumentar la capacidad técnica y laboral de los habitantes de la región, propósito que se concretó en 1986. Finalmente, a lo largo de las últimas tres décadas y en medio de la situación de violencia y confrontación armada entre grupos al margen de la ley y las fuerzas militares del Estado, múltiples comunidades y organizaciones enfrentaron la confrontación con acciones de resistencia campesina y de permanencia en los territorios en desarrollo de sus planes de vida. Procesos como éstos se suman a las múltiples experiencias que conforman la riqueza en aprendizajes acumulados por la región a lo largo de su historia: iniciativas de paz y desarrollo, construcción de territorios y de identidades, propuestas alternativas de educación, acciones de resistencia a la violencia y a la exclusión social y política.

Es aquí, en el historial de procesos sociales semejantes, donde cobra valor la iniciativa de crear una Escuela de Educación para la construcción de la paz y el desarrollo, en la cual se recojan los valiosos aprendizajes hechos por la región. Se trata de la construcción social de un centro de pensamiento y aprendizaje, sobre toda una región que le es pertinente. A diferencia de otros centros educativos, en donde la pregunta se hace respecto a la pertinencia de un programa de formación o de la institución en su entorno, en este caso se invierte la proposición al constatar que existe todo un territorio pertinente para un espacio como el que se está promoviendo.

El presente documento es un primer paso dado para la elaboración de un documento básico que presente los valiosos aprendizajes hechos por la región en torno a la construcción integral de la paz. Se trata de un insumo inicial para animar la reflexión y los aportes de los distintos actores que han venido participando de esta iniciativa. Como lo dijo el viejo Lao-tsé,[1] *"un viaje de mil millas comienza con el primer paso".*

Anteriormente, investigadores y observadores nacionales e internacionales han dado cuenta de la región en sus procesos sociales, situaciones de violencia y propuestas de desarrollo desde diversos enfoques. Ahora se trata de considerar la región desde otra perspectiva, que permita identificar los grandes rasgos de los procesos de aprendizaje para la paz insertos en la construcción de territorio y que involucran al conjunto de las dinámicas relacionales y las transformaciones sociales. La configuración de esta nueva perspectiva implica a cuatro elementos: una visión de paz, una referencia al contexto, un planteamiento metodológico y una apuesta

pedagógica. El presente documento ha de presentarlos de forma general, con el objeto de avanzar en la construcción de esta mirada, destinada a reinterpretar los procesos sociales de la región.

Elementos para la conformación de una mirada

Los elementos anotados a continuación son un primer aporte, que requiere ser ampliado y complementado con los ejercicios metodológicos que se realizan en la región para la identificación de los procesos de aprendizaje para la paz. Son cuatro elementos que, antes que proponer afirmaciones categóricas, sugieren reflexiones para el trabajo que está en marcha.

a) Una visión de paz: la construcción integral de la paz

El conjunto de propuestas alternativas de desarrollo y paz; la permanente interacción con actores que operan en los niveles nacional e internacional a través de espacios humanitarios, plataformas y redes de formación, movilización e incidencia, y las luchas de resistencia campesina, son todas iniciativas que hacen parte del amplio conjunto de experiencias de la región del Magdalena Medio en las que permanecen los aprendizajes de la construcción integral de la paz. En este amplio espectro de experiencias se trata de aprehender la visión de paz, pues, como lo ha mostrado Jean Paul Lederach, *"el concepto de paz está formado e influenciado por el contexto, la cultura y la política dominante de la cual surge"*.[2] ¿Qué visión de paz se ha formado en el Magdalena Medio, particularmente en dos acepciones del concepto: el de la paz como proceso y el de la paz como integridad?



A partir de este conjunto de experiencias, para el impulso de la iniciativa aquí referida se proponen algunas pistas en la perspectiva de la construcción integral de la paz. Se ha afirmado que las propuestas educativas y sus fundamentos pedagógicos desempeñan un papel esencial en la

1. Lao-tsé, filósofo chino (570-490 aC).
2. John Paul LEDERACH. "Educar para la paz". Editorial Fontamara. España, 1983, p. 24.

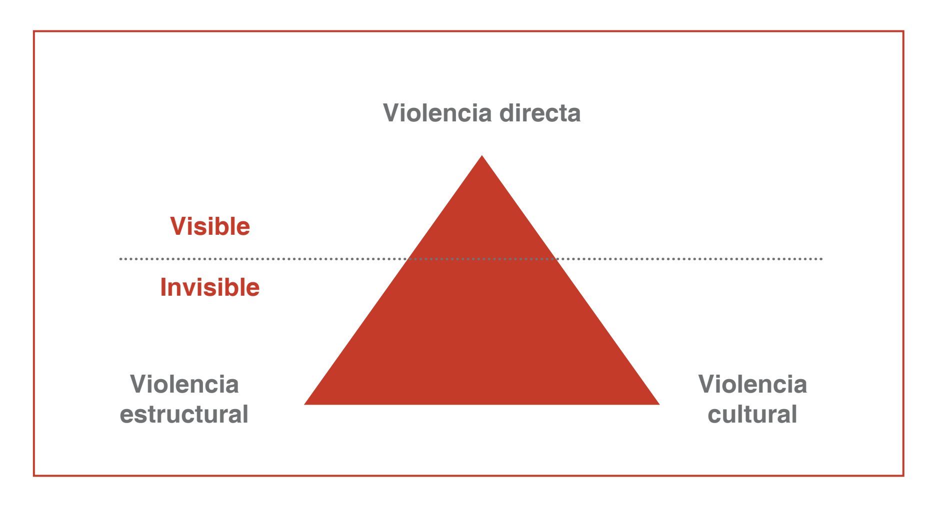
construcción de una cultura para la paz y para la vida, como respuesta al tipo de sociedad y de individuos que requiere el Magdalena Medio y el país, en el sentido de formar y fortalecer capacidades para construir desarrollo y paz en medio de los escenarios de guerra, apatía e ilegalidad. Se trata de identificar los aprendizajes hechos en la región al resolver conflictos pacíficamente, elaborar propuestas y alternativas frente a problemas concretos, crear un nuevo pacto social incluyente, despertar la capacidad de asombro y formar niños, jóvenes y adultos en la solidaridad, la convivencia y la construcción colectiva de la paz.[3] Como ha afirmado Fernán González, investigador del Cinep, en este mismo horizonte de integridad, en donde paz y desarrollo van de la mano, "la construcción de la paz está esencialmente ligada al desarrollo integral de las regiones cruzadas por el conflicto político y social y a la construcción de un espacio público de resolución pacífica de conflictos".[4]

En este documento se asume el concepto de construcción integral de la paz con el objeto de poner el énfasis en las dos acepciones mencionadas. Eso permite acercarnos a los aprendizajes como procesos sociales, en una suerte de factores múltiples, que han tocado lo político, lo cultural, lo económico y lo ambiental. La perspectiva de construcción integral de la paz permite así recurrir a la historia vivida y establecer en prospectiva la construcción de paz y desarrollo. Quizás la concepción de paz de Vicenç Fisas, que recoge los conceptos de paz positiva y paz negativa de Johan Galtung, confirma la visión procesal e integral de la paz: *"Si la ausencia de guerra podemos denominarla como paz negativa, la ausencia de violencia equivaldría a paz positiva, en el sentido de justicia social, armonía, satisfacción de las necesidades básicas (supervivencia, bienestar, identidad y libertad), autonomía, diálogo, solidaridad, integración y equidad".*[5]

b) Una referencia al contexto: De cara a los conflictos del territorio

Hasta aquí se han afirmado dos ideas esenciales: la primera, que la construcción integral de la paz, por ser respuesta a los múltiples conflictos, es un proceso complejo; la segunda, que una visión integral de la paz y de los conflictos involucra aspectos de orden económico, político, cultural y medioambiental. Una manera de entender esta diversidad de factores que intervienen en los conflictos puede encontrarse mediante el modelo del triángulo ABC elaborado por Galtung.[6]

3. Proyecto "Construcción colectiva de la escuela de educación de la paz en el Magdalena Medio".
4. Fernán GONZALEZ, S. J. Editorial Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio. Controversia No. 174. Cinep, junio de 1999, p. 5.
5. Vicenç FISAS. Cultura de paz y gestión de conflictos. Impreso por Romanyà/Valls, S. A., Barcelona, 1988.
6. Johan GALTUNG. Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles de la guerra y la violencia. Bakeas y Gernika Gogoratuz, 1998.



Fuente: Galtung 1998

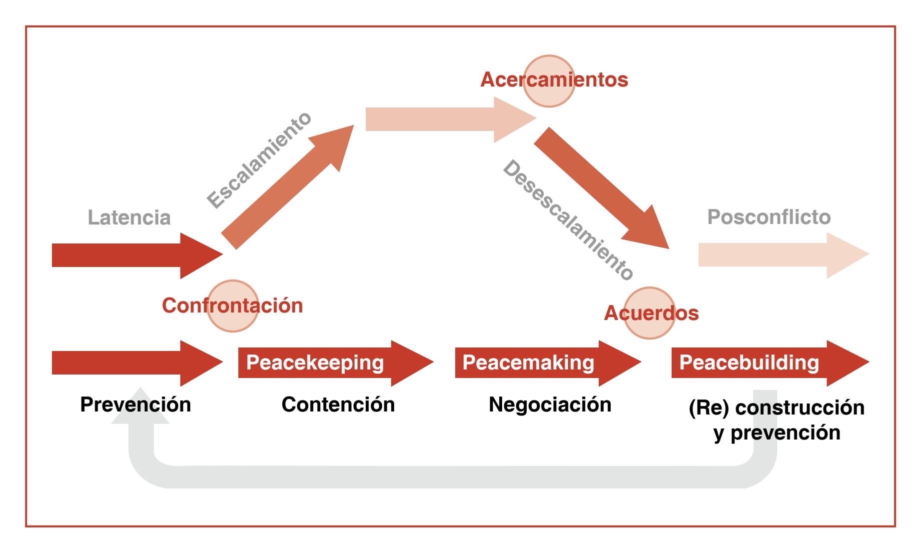
Galtung denomina la violencia como el “metaconflicto”, la expresión más caótica de los seres humanos y entre ellos; afirma, incluso, que la guerra es un desastre creado por la acción humana. De este modo, la violencia es un producto catastrófico de la humanidad que se expresa en los comportamientos y en las relaciones:

> *“la violencia directa, física y/o verbal, es visible en forma de conductas. Pero la acción humana no nace de la nada, tiene raíces. Se indican dos: una cultura de violencia (heroica, patriótica, patriarcal, etc.) y una estructura que en sí misma es violenta por ser demasiado represiva, explotadora o alienadora; demasiado dura o demasiado laxa para el bienestar de la gente” (Galtung, 1998).*

Elementos como estos hacen que la tarea de configurar una concepción sobre la construcción integral de la paz tenga presente los conflictos existentes, en sus interrelaciones entre lo regional, lo nacional y las expresiones sociopolíticas más globales. Así, la construcción integral de la paz se contextualiza y responde a dinámicas concretas de los conflictos existentes. En esta medida, es necesario conocer y reconocer los conflictos, a la vez que conocer y promover las acciones que contribuyan a su transformación. Pero tanto las expresiones del conflicto como las concepciones y las acciones hacia la paz son diversas. Esta diversidad es la que da contenido real a los contextos. Es la interrelación del conjunto de tales formas de actuar lo que hace complejo el proceso y le imprime un carácter de contingencia, de realidad inesperada. Pero es aquí, en medio de estas conflictividades, donde la tarea de construir paz tiene más sentido, y con mayor razón cuando se trata de salvar vidas humanas.

De este modo surge la pregunta por la capacidad de acción ante las distintas y siempre variables expresiones de la violencia, lo que a su vez exige creatividad para plantear acciones efectivas. El esquema adjunto

muestra la relación que puede presentarse entre las dinámicas de los conflictos (en un esquema clásico) y las posibles acciones frente a ellas.



Fuente: Equipo Iniciativas de Paz del CINEP (2007)

En aras de obtener mejores resultados es conveniente saber cuáles son las formas de acción más pertinentes ante a la violencia, y a los conflictos en general. Así, frente a la confrontación y el escalamiento del conflicto, las acciones por la paz pueden orientarse a la contención de los efectos, especialmente los que recaen sobre la población civil. A la vez, es necesario buscar espacios o condiciones para el acercamiento entre las partes, a fin de favorecer la apertura de negociaciones para que disminuya la intensidad del conflicto o la confrontación. Si se ha logrado una distensión del conflicto e incluso acuerdos para la terminación de la confrontación y la violencia, es importante orientar las acciones hacia procesos que mantengan la paz o que prevengan la recurrencia a la violencia o el surgimiento de nuevas confrontaciones. De este modo, en procesos de largo plazo, la prevención y el mantenimiento de la paz es una construcción constante y atenta a las dinámicas de los conflictos, más cuando el contexto es altamente variable y conflictivo y en él vivimos constantemente en un estado de latencia.

Para avanzar en la presentación de estos primeros elementos, es importante resaltar algunos puntos: en primer lugar, la importancia de plantear un papel claro frente a las distintas expresiones del conflicto y la violencia; en segundo lugar, la importancia de realizar un análisis del contexto a fondo, a través del cual se vayan descubriendo y definiendo estas formas de conflictividad y de violencia; en tercer lugar, comprender que la acción humana, y con ella la acción colectiva y de las organizaciones, es un proceso que involucra la complejidad cultural y estructural de las relaciones sociales. De esta manera, y acudiendo a la idea de Lederach

sobre la conformación del concepto de paz en relación con el contexto, y a partir de la idea de paz como proceso, las visiones y las concepciones de la paz son constantemente transformadas, y a su vez son constantemente transformantes, según las formas como se concretan en las acciones de los actores sociales.

a) Un planteamiento metodológico: El análisis relacional de los actores

Hasta el momento se han expuesto dos de los cuatro elementos que intervienen en la elaboración de una mirada sobre los procesos de aprendizaje que para la construcción integral de la paz se presentan en el Magdalena Medio. Una y otra –la reflexión en torno a la visión de paz existente, en primer lugar, y la consideración del contexto en el que emerge esa visión, en segundo lugar– plantean la relevancia de los actores en la determinación de los conflictos sociales. De esa manera, en este punto es importante introducir la pregunta por los actores que obran en el proceso de construcción integral de la paz en la región. Se trata de un asunto metodológico, más que conceptual, y por tanto requiere abordar un enfoque, una forma de entender los procesos sociales. Enfoque que, siguiendo en coherencia la complejidad de los contextos y de la construcción de la paz, requiere ser igualmente complejo.

Es en el análisis de las relaciones entre actores sociales donde este documento centra su propuesta metodológica. El análisis relacional permite dar cuenta del dinamismo de los procesos sociales, provocado por las variaciones y combinaciones de los distintos acontecimientos que alteran las relaciones entre actores.[7] De ese modo, los procesos de construcción integral de la paz son entendidos como conjuntos o secuencias de episodios de relación entre actores sociales que han determinado la situación de la región en sus aspectos sociales, políticos, económicos, culturales y ambientales. Dicho de otra manera, siguiendo a Peter Berger y Thomas Luckmann,[8] "la realidad se define socialmente, pero las definiciones siempre se encarnan, vale decir, los individuos y grupos de individuos concretos sirven como definidores de la realidad. Para comprender en un momento dado el estado del universo construido socialmente o los cambios que sufre con el tiempo, es necesario comprender la organización social que permite a los definidores efectuar sus definiciones". Los contextos, las situaciones, las realidades no son abstracciones conceptuales sino realidades encarnadas en actores concretos que se relacionan entre sí en territorios específicos. De ahí

7. Doug McADAM, Sidney TARROW y Charles TILLY explican este enfoque metodológico en "Dinámica de la contienda política". Editorial Hacer. Barcelona, 2005.

8. Peter BERGER y Thomas LUCKMANN. "La construcción social de la realidad". Amorrortu, 2003, p. 147

la necesidad de observar los procesos de aprendizaje en perspectiva histórica, a fin de detectar qué acontecimientos concretos, qué situaciones específicas determinaron las relaciones, y en qué contribuyeron estas formas de relación a la definición de una determinada realidad o situación, en este caso del Magdalena Medio.

Conviene aclarar que por actores sociales, en un sentido amplio, se entiende a personas o conjunto de personas, grupos, organizaciones e instituciones que interactúan y conforman sistemas de relación específicos en ámbitos territoriales que les son propios, y que tal interacción se presenta a la vez entre lo local, lo regional y lo nacional, hasta lo internacional.

En tales circunstancias, y para profundizar en este aspecto, aparece un repertorio de preguntas sobre el análisis de las relaciones entre actores: ¿cómo se han establecido tales relaciones y de qué forma han incidido en la creación de la realidad regional?, ¿qué papel han tenido los distintos actores en la conformación de las relaciones?, ¿qué tipo de aprendizajes pueden derivarse de tales relaciones?, ¿es posible construir relaciones que apunten a la transformación de la realidad regional adversa al desarrollo y la paz?

El planteamiento apunta, de este modo, a establecer tal juego de relaciones como escenario de la acción pedagógica para la construcción integral de la paz, por cuanto es en la transformación de las relaciones conflictivas donde es posible el logro de la paz. En otras palabras, ¿en dónde centrar esta iniciativa de aprendizaje? La perspectiva aquí propuesta lleva a plantear, como lo afirma Norbert Ropers, que *"El objetivo clave de la intervención en conflictos no debe ser fomentar un resultado determinado (por ejemplo, un acuerdo de paz o bases de respaldo para la paz sólida), sino modificar los patrones de interacción de las partes implicadas. Solo dichos cambios en los patrones interactivos pueden asegurar que el cambio social se vuelva sostenible".*[9] Esta perspectiva nos reafirma en la idea inicial de poner el énfasis en los procesos. Los procesos sociales se concretan, encarnan en las relaciones entre actores específicos. Tales relaciones son los escenarios de la acción pedagógica para la construcción integral de la paz.

b) Una apuesta pedagógica: aprender a aprender

Finalmente, es importante recoger el interrogante en torno a lo pedagógico que se ha consignado en el proyecto de la Escuela de Educación: *¿cómo educar en contextos tan diversos y ricos culturalmente, donde también existe tanta violencia e inequidad?* Allí mismo se anhela que el principio

9. Norbert ROPERS. "Transformación sistémica de conflictos: reflexiones acerca del conflicto y del proceso de paz en Sri Lanka", 2008. Disponible en: www.berghof-handbook.net



de la incertidumbre guíe la curiosidad por comprender y aprender sobre la manera de llevar a cabo tales procesos educativos. Para efectos del ejercicio de configurar una concepción sobre la región desde la perspectiva de la construcción integral de la paz, esta pregunta del proyecto es asumida en el sentido de “aprender a aprender”. Consiste en darse cuenta de los propios procesos de aprendizaje, de hacer conciencia del modo como se aprende sobre las cosas: ¿cómo fue que pasó?, que es el punto donde surge la pedagogía. No es que las cosas simplemente suceden, o “me suceden”, sino que además se tiene la capacidad de ver cómo sucedieron y aprender de ello. El objetivo es haber aprendido a aprender de los acontecimientos, de las relaciones, de los sentimientos, de las alegrías y los sufrimientos. Se trata de los procesos de aprendizaje, tanto individuales como colectivos, y especialmente de estos últimos, en cuanto que son los acumulados de aprendizaje de la región.

En el mismo sentido, aunque con otras palabras, así se ha consignado en el documento del proyecto de la Escuela de Educación: *“La región necesita una Escuela de Educación de la Paz que aprenda de los procesos que han ido construyendo diversas pedagogías para la paz, que esté dispuesta a darle continuidad a estos procesos y los retroalimente”.*

Unas preguntas para profundizar en este sentido: ¿cómo se ha aprendido lo que se ha aprendido?, ¿cómo las relaciones afectan las maneras de comprender y aprender? No son interrogantes enderezados a determinar los “que”, sino a concretar los “cómo” que son comunes a las experiencias y que, aunque no son fórmulas que se replican automáticamente, abren una reflexión sobre las coincidencias en los modos de aprender de la propia experiencia.

Conclusión

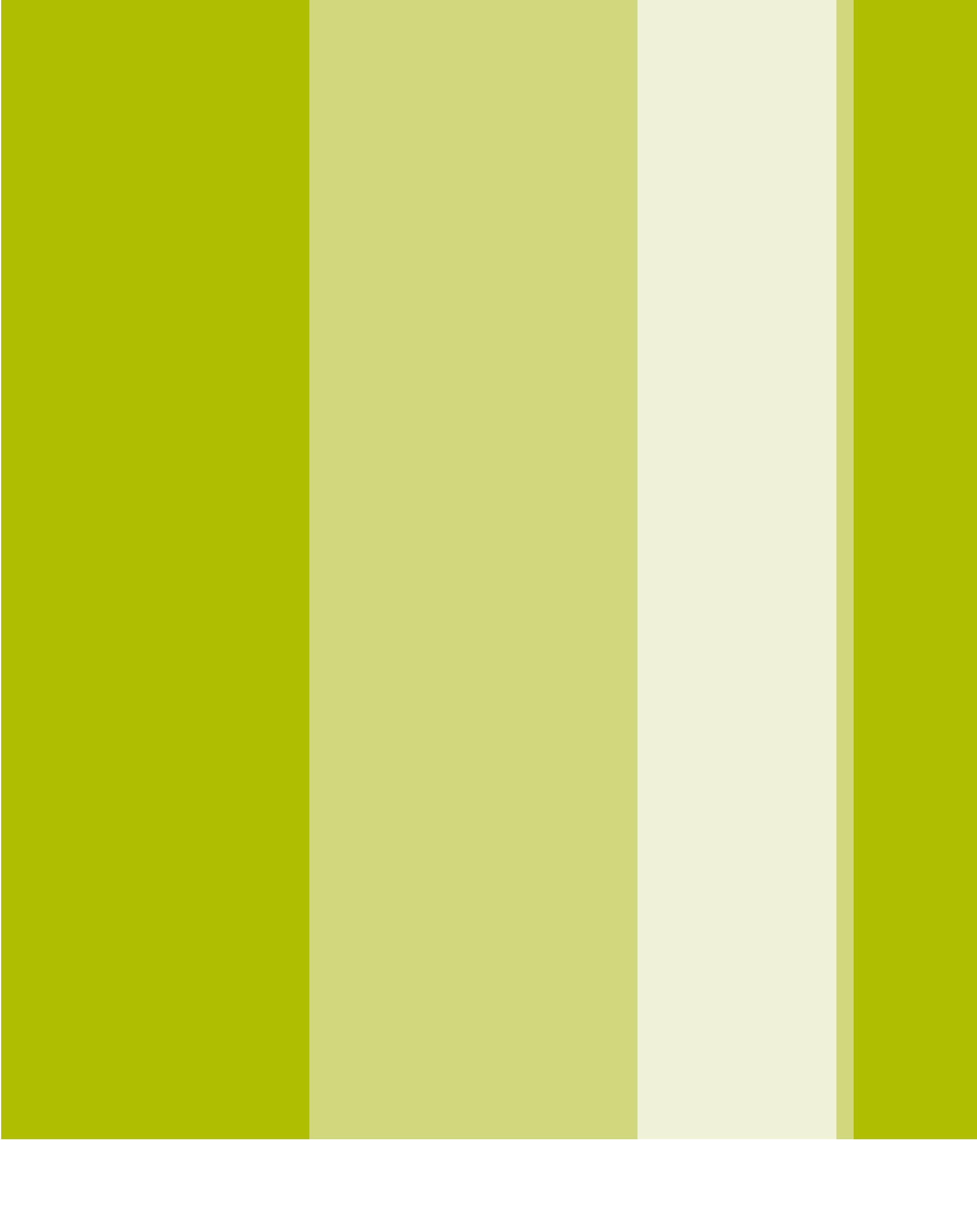
A partir de los elementos expuestos se pueden enunciar tres puntos conclusivos:

- En primer lugar, la propuesta de impulsar y hacer realidad una escuela de educación de la paz y el desarrollo en la región tiene como base el acumulado de aprendizajes de sus pobladores, comunidades, organizaciones e instituciones que la componen. La tarea consiste, en este momento, en aprender de tal bagaje y proyectar aprendizajes hacia el futuro, en el sentido de aprender procesos de aprendizaje.

- En segundo lugar, asumir la reflexión sobre los procesos de aprendizaje representa a su vez debatir el lugar del conocimiento. Para la academia, normalmente, el conocimiento, o el saber, ha residido en la escuela, en la universidad, en la institución. En el caso del Magdalena Medio se habla de un saber que reside en sus pobladores, en su historia, en su acumulado de experiencias. En ese sentido, y al contrario de la tradición académica, no se habla de una escuela pertinente para una región sino de toda una región que es pertinente para un lugar de aprendizaje, como lo puede ser esta propuesta de escuela de educación.

- En tercer lugar, la construcción de una mirada sobre los procesos de aprendizaje compromete aspectos de varios órdenes: sociales, en tanto que se habla de un territorio complejo en el que se relacionan actores diversos que representan múltiples intereses e intenciones; político, en cuanto que la pretensión de transformación regional toca el centro de los conflictos que involucran asuntos económicos, institucionales, organizativos, culturales y ambientales en los ámbitos local, regional, nacional e internacional; pedagógico, ya que requiere un ejercicio para aprender de los aprendizajes y proyectar tales modos de aprender hacia el futuro.

Octubre de 2009



Aprendizajes

Tabla de contenido

Identificación de aprendizajes para la construcción integral de la paz en el Magdalena Medio

Tabla de contenido

Identificación de aprendizajes
para la construcción integral de la paz en el Magdalena Medio

1. Presentación general

El presente documento es una contribución del Centro de Investigación y Educación Popular (Cinep/Programa por la Paz) al proceso de construcción de la Escuela de Educación para el Desarrollo y la Paz en el Magdalena Medio. En él se trata de identificar las rutas de aprendizaje de las múltiples experiencias que se han presentado en esta región como respuesta a las condiciones de violencia, pobreza y exclusión que han vivido sus pobladores durante decenas de años. Rutas que son a la vez un valor acumulado, expresado en las luchas sociales de larga duración, en las experiencias de resistencia, en la articulación y en la salvaguarda del bagaje cultural.

La región, como expresión de un complejo mundo de relaciones situadas, ha mostrado la conflictividad que presenta el cruce de visiones de paz y desarrollo en el territorio. Son conflictos de distinto orden, del conjunto de los procesos sociales que involucra a actores de la institucionalidad pública, la cooperación internacional, el sector económico, los sectores sociales de base, los actores armados ilegales, en una amalgama de relaciones y tensiones que en el transcurso de los años fueron configurando condiciones de violencia, pobreza y exclusión pero, a la vez, desatando alternativas y nuevas propuestas para la paz, el desarrollo y la democracia.

La identificación de los aprendizajes en estos sentidos requirió ejercicios de restrospectiva histórica destinados a señalar los episodios más

significativos vividos por los pobladores e identificar en ellos los mecanismos transformadores aplicados con mayor regularidad. Para realizar tales ejercicios se exploraron las relaciones dadas entre los múltiples actores que estuvieron implicados en los episodios elegidos, haciendo visibles las variaciones que se fueron dando en tales relaciones y la manera cómo éstas fueron desatando nuevas situaciones del contexto. Este enfoque metodológico será presentado más ampliamente en el curso del presente documento.

Para desarrollar el ejercicio se eligieron cuatro procesos regionales, calificados como significativos por las mismas organizaciones y entidades de la región. Ellos fueron: la Asociación Campesina del Valle del Río Cimitarra (Acvc), la Ciudadela Educativa de la Comuna 7 (Corcedic7), el Espacio Humanitario de Micoahumado y la Organización Femenina Popular (OFP). Sobre cada uno de estos procesos se realizaron dos talleres de "retrospectiva histórica", a través de los cuales se avanzó en la identificación de los aprendizajes sociales para la construcción de la paz, a partir de la propia experiencia y desde una perspectiva de integralidad. Una posterior lectura comparativa de cada caso permitió identificar las recurrencias y las coincidencias, que ofrecen una pista sobre los aprendizajes regionales. Se trata de una sugerencia para que, desde las distintas disciplinas y visiones de región, se profundice en el interrogante que guió el ejercicio: ¿cómo la región del Magdalena Medio ha aprendido lo que ha aprendido?

Además de esta presentación, el documento contiene otros apartados. En seguida, la descripción de la metodología que se anunció, y que expone los fundamentos teóricos y la didáctica de los talleres; posteriormente, una presentación de los procesos regionales escogidos ante los talleristas, en la cual se dieron a conocer los criterios de la elección y se hizo su descripción, extraída de sus propios medios de difusión. Cumplidos estos preámbulos, el documento entra a desarrollar los resultados de cada uno de los talleres, relatando los episodios y describiendo en ellos las relaciones entre los actores, ejercicio que ofrece la ocasión para que en el siguiente punto se dé cuenta de la lectura transversal realizada, haciendo explícitos los mecanismos recurrentes en las relaciones sociales. Se trata de un conjunto de mecanismos, como la formación de identidad política, la atribución de similitud, la difusión, la activación

de vínculos previos, el infringimiento de intereses de la elite, entre otros que configuran los episodios analizados. Finalmente, se expondrán los aprendizajes sacados de las experiencias, expresados desde la perspectiva de las relaciones entre múltiples actores.

2. Descripción de la metodología aplicada

El propósito de identificar lecciones para la paz a partir de las experiencias del Magdalena Medio condujo al diseño de una metodología que permitiera a los participantes de las organizaciones y comunidades invitadas reconstruir los relatos de la historia desde una nueva perspectiva: las relaciones con los actores involucrados en los episodios conflictivos, en los que se activaron mecanismos por parte de estas organizaciones y comunidades para hacer frente al impacto de la violencia y avanzar en sus objetivos relacionados con el desarrollo social.

La metodología se enmarca en los planteamientos de la visión prospectiva, pero parte de un primer momento de ésta: el de hacer una revisión del pasado para identificar las experiencias vividas y contabilizar los activos organizativos que han de ser los valores y las capacidades para avanzar en la consecución de los objetivos en el futuro. Parte de las mejores fortalezas de las organizaciones proviene de sus propias experiencias vividas: ese modo como lograron, o intentaron al menos, resolver situaciones adversas. Hayan sido exitosos o fracasados tales intentos, ellos ofrecen lecciones para recoger, evaluar y aprovechar. El Magdalena Medio, como tantas otras comarcas del país, aloja un cúmulo de experiencias de las cuales se puede aprender. El propósito de esta metodología es facilitar la identificación de esos aprendizajes.

2.1. Objetivo propuesto

El proyecto “Aprendizajes para la construcción integral de paz en el Magdalena Medio” se propuso identificar las prácticas sociales e históricas en los contextos conflictivos de la región, mediante un análisis comparativo que permitiera observar las formas como los pobladores han respondido a las situaciones de violencia o exclusión social. Este propósito contempló la elaboración de una base conceptual en torno a los aprendizajes de esa región en la construcción integral de la paz, que sirviera de insumo para el diseño y puesta en marcha de la Escuela de Educación para el Desarrollo y la Paz.

2.2. Marco teórico

La metodología propuesta contempla dos bases teóricas; una pertenece al campo sociopolítico y la otra al campo pedagógico. Para el primer caso se trata del análisis relacional de los actores sociales, como una perspectiva para la explicación de los fenómenos sociales y políticos de

larga duración. Para el segundo caso se acoge el desarrollo conceptual en torno al constructivismo, en el cual la experiencia del aprendizaje contempla un nivel de conocimiento de un segundo nivel: el de hacer conciencia del modo como se aprende y aborda tal intención con el fin de desatar procesos de aprendizaje significativo; es lo que los pedagogos han denominado "aprender a aprender". Una y otra perspectivas teóricas serán presentadas a continuación. Sabiendo que sus fundamentos son mucho más extensos y complejos, lo que aquí se hace es una breve descripción de sus elementos fundamentales.

2.2.1. El análisis relacional

El enfoque teórico que subyace en el trabajo realizado explora en procura de una nueva perspectiva que ayude a explicar y entender los procesos de construcción de la paz; como ya se dijo, se trata del análisis relacional de los actores. En esta perspectiva se ven implicados tres elementos básicos: en primer lugar, que debe considerarse el carácter dinámico de los procesos sociales y no asumirlos como condiciones estables o permanentes; en segundo lugar, que tales procesos se configuran de forma diferencial en las distintas regiones y adquieren características propias que deben ser comprendidas a partir de sus propias dinámicas; y en tercer lugar, que tales procesos responden a una combinación de múltiples factores de orden político, económico y sociocultural que a la postre hacen de estos procesos expresiones complejas.

Este enfoque del análisis relacional es propuesto por Charles Tilly, Sidney Tarrow y Doug McAdam y se caracteriza por otorgar un papel central a las relaciones que se establecen entre los diversos actores que participan en un determinado proceso social. En este caso se trata de prestar atención a los procesos de construcción o deconstrucción de posibilidades de relación entre los actores implicados en la intersección entre las dinámicas de la violencia y la construcción de paz.

Para los autores partidarios del enfoque relacional la violencia corresponde a un tipo de interacción particular sujeto a ser transformado en la medida en que las formas de transacción entre personas y grupos sean, a su vez, modificadas. Para ellos, por ejemplo, *"la violencia colectiva equivale a un* ***tipo de conversación,*** *por muy brutal o parcial que ésta pueda ser" (Tilly, 2007, 6. Énfasis añadido). Los "partidarios de la relación" consideran que lo seres humanos*

> *"[…] desarrollan su personalidad y sus prácticas a través de los intercambios con los demás humanos, y que los intercambios mismos siempre implican un grado de negociación y creatividad. En consecuencia, las ideas pasan a ser medios y productos del intercambio social, mientras que las motivaciones, los impulsos y las oportunidades solo operan dentro de una interacción social continuamente negociada […] Según este enfoque, la limitación de la violencia depende menos de la destrucción de las malas ideas, de la eliminación de las oportunidades o de la supresión de los impulsos que de la transformación de las relaciones entre personas y grupos" (Tilly, 2007, 5-6. Énfasis añadido).*

En otras palabras, desde esta perspectiva, la transformación de situaciones de violencia se logra a través de la transformación de las relaciones entre las personas, entre los múltiples actores implicados. El foco puesto sobre las "interacciones sociales" y la manera como éstas pueden transformarse también se sustenta en la constatación de que, pese a que las regularidades que determinan las agresiones individuales contra personas u objetos pueden llegar a ser aplicables a interacciones colectivas y de mayor complejidad, "la violencia colectiva no es simplemente la agresión individual ampliada. Su carácter es significativamente afectado por vínculos, estructuras y procesos sociales" (Tilly, 2007, 4), elementos atravesados por interacciones individuales y grupales siempre dinámicas y sujetas a ser transformadas.



Una perspectiva semejante es aplicable a las relaciones cotidianas entre los individuos. Pero en este enfoque descansa también un supuesto mucho más amplio: el análisis de los fenómenos políticos y sociales en general y, para este caso, de los procesos de negociación o de construcción de paz en medio de disputas de poder de largo plazo, debe estar basado en interrogantes acerca de las transformaciones operadas en las relaciones entre los actores. Y, como se ha dicho, estos actores son todos aquellos implicados, tanto en el conflicto como en los procesos amplios de construcción de paz. Por tal razón, se trata de una visión más compleja e integral del análisis de los actores, en donde se deja de lado la visión de los actores en las líneas o trayectorias aisladas por las que transita cada uno.

Para efectos de la comprensión de la paz, dicho supuesto tiene una consecuencia central: los conflictos, y tanto su origen como su desarrollo, dependen de formas de relación que garantizan la reproducción de las condiciones que los mantienen vivos; de la misma manera, su resolución no puede ser concebida como un conjunto de buenas voluntades (la voluntad de paz del gobierno, la voluntad de paz de la guerrilla, la participación de la sociedad civil, la participación de la comunidad internacional), sino, al contrario, como la transformación de esas formas de relación que alimentan el conflicto. De cierta manera, se trataría de centrar la atención, más en la transformación de las relaciones en medio de conflictos particulares, en los cuales, por ejemplo, la negociación es solo uno de los momentos, que en una línea que va del conflicto (al inicio del camino), pasa por la negociación (en el curso del camino) y llega a la paz (al final). Esto implica abandonar analíticamente la oposición purista entre paz y violencia, entre actores violentos y actores pacíficos y entre

acciones de paz y acciones de guerra. Si el objetivo es dar cuenta de la transformación de las relaciones, la paz y la violencia, estos elementos resultan ser momentos distintos de procesos sociales de más largo plazo y difícilmente reducibles a "paz" y "violencia".

Tres conceptos básicos hacen parte de este enfoque: episodio de contienda, mecanismo relacional y proceso. La cita siguiente resume la articulación de los tres elementos:



> *"Por **mecanismo** entendemos una clase delimitada de acontecimientos que alteran las relaciones entre conjuntos especificados de elementos, de maneras idénticas o muy similares en una variedad de situaciones [...] Los **procesos** son secuencias regulares de tales mecanismos que producen transformaciones similares (generalmente más complejas y contingentes) de esos elementos [...] Los **episodios** son corrientes continuadas de contienda que incluyen reivindicaciones colectivas relativas a los intereses de otras partes" (McAdam, Tarrow y Tilly, 2005, 26).*

Se trata de tres conceptos que hacen parte del desarrollo metodológico aplicado en este trabajo de retrospectiva histórica: toma como objetos del estudio los episodios (esas situaciones específicas de conflicto), se plantea cambios de las relaciones entre sus actores como forma de explicar los mecanismos, se interesa especialmente por los cambios de dichas relaciones (buscando dar cuenta de su carácter dinámico) y propone que la comparación de los mecanismos que operaron en los distintos episodios permita la comprensión de procesos estructurales de más largo plazo.

La consecuencia práctica que se derivaría del enfoque hasta aquí descrito consiste en que un eventual proceso de intervención en las relaciones existentes entre los contendientes –que estratégica y hábilmente lograse modificar el tono de la relación en que éstos se vienen enfrentando– sería mucho más efectivo que "los intentos de modificar la conducta individual, de imponer mayores limitaciones a los impulsos o de eliminar las ideas nocivas" (Tilly, 2007, 9). En este orden de ideas, la creación de condiciones para la construcción integral de paz pasaría, en buena medida, por la intervención y el respectivo proceso de modificación de las relaciones y de las formas de interacción y negociación recurrentes entre los actores involucrados en el conflicto.

2.2.2. "Aprender a aprender" como competencia pedagógica

Desde la perspectiva pedagógica, los procesos de aprendizaje que aquí interesa abordar son aquellos que se presentan en los distintos ámbitos de la vida social. Desde este punto de vista, la Escuela es uno de estos ámbitos donde se desarrolla el aprendizaje, y no el único. Del mismo modo, el conocimiento no se encuentra solo en los ámbitos formales de la academia, es un proceso más amplio de la construcción social que surge en una especie de combinación de contextos, entre los cuales aparece la academia, en interrelación con otros para la producción del conocimiento.

El *constructivismo* contiene buena parte de los elementos que sustentan y permiten la comprensión de esta perspectiva social del aprendizaje. En el ámbito de la educación, la teoría constructivista está representada por pedagogos como Piaget, Vygotski, Wallon y Ausubel, que son traídos al punto por sus planteamientos fundacionales de esta perspectiva. En este campo, el *constructivismo*[1] se entiende como

> *"la idea que mantiene que el individuo –tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos– no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano" (Carretero, 1993, 21).*

Aunque el *constructivismo* ha tenido cabida en otros campos de las ciencias humanas, como la filosofía, las artes, la sociología, la antropología, etc., en este momento interesa revisar los planteamientos desde el punto de vista de la pedagogía, a fin de sentar las bases que configuran, al menos inicialmente, esta propuesta de aprender a aprender.

La competencia de *aprender a aprender,* si bien ha tenido detractores,[2] está siendo desarrollada ampliamente y con muchos matices por diferentes instituciones y maestros alrededor del mundo. Aunque las referencias que, por lo pronto, se han identificado están destinadas al "aula de clase", en este trabajo se busca ubicar esta competencia, por decirlo de algún modo, en los extramuros de la escuela (la calle, la vereda). Como se dijo anteriormente, se entiende que la escuela también hace parte de la esfera de lo social, por lo que la aplicación que en este caso se busca se extiende a las organizaciones y comunidades urbanas y rurales.

Ello implica reconsiderar los problemas del aprendizaje y el mismo objeto del aprendizaje. No se trata, entonces, solamente de contenidos curriculares sino más ampliamente de prácticas sociales; los problemas a resolver no son únicamente los del aprendizaje de tales currículos, sino además los dilemas sociales, relacionados con la política, la economía y la cultura. Por esta razón, para los casos que en este trabajo interesan, se harán adaptaciones[3] del lenguaje y del nombramiento de los espacios, a unas instancias que correspondan más al ámbito de lo social.

1. El texto que sigue de Carretero es citado con frecuencia por estudiosos de la educación de España y Argentina, cuyos artículos y ensayos se ubican con facilidad en la web.
2. Ver, por ejemplo, la crítica expuesta por Hugo M. Castellano en su texto "Qué cosa es 'aprender a aprender'". Consultado en: http://contexto-educativo.com.ar/2005/3/nota-10.htm
3. En el caso de las citas, los términos que sean inevitables y que no se ajusten al ámbito social irán entre paréntesis y en letra cursiva, y entre paréntesis y en letra normal las palabras incorporadas para la adaptación del lenguaje.

Para entrar en materia, veamos lo que se ha denominado como aprender a aprender. Varios pedagogos que han trabajado en el tema, particularmente los españoles, recurren a la definición que emplea la Comisión Europea, como

> *"la capacidad para proseguir y persistir en el aprendizaje, organizar el propio aprendizaje, lo que conlleva realizar un control eficaz del tiempo y la información, individual y grupalmente. Esta competencia incluye la conciencia de las necesidades y procesos del propio aprendizaje, la identificación de las oportunidades disponibles, la habilidad para superar los obstáculos con el fin de aprender con éxito. Incluye obtener, procesar y asimilar nuevos conocimientos y habilidades así como la búsqueda y utilización de una guía. Aprender a aprender significa que los (estudiantes) (personas) se comprometan a construir su conocimiento a partir de sus aprendizajes y experiencias vitales anteriores con el fin reutilizar y aplicar el conocimiento y las habilidades en una variedad de contextos: en casa, en el trabajo, en la educación y la instrucción. En la competencia de la persona son cruciales la motivación y la confianza" (cfr. Martin, Elena. Variaciones añadidas).*

Con esto, y siguiendo el texto de Elena Martin, es importante considerar aquí los principios metodológicos que ella presenta para apoyar los procesos de aprender a aprender:

Primero: *La importancia que tiene explorar las concepciones que (estudiantes y docentes) (las distintas personas) tienen sobre el aprendizaje.*

Segundo: *Enseñar al (alumnado) a regular sus propios procesos de aprendizaje. De otra forma, cómo planificamos o cómo sabemos si nuestros resultados son los correctos.*

Tercero: *Ayudar a los (alumnos) (personas) a que realicen atribuciones adecuadas de sus éxitos o fracasos, para prestar atención a la dimensión emocional […]*

Cuarto: *La escritura epistémica. Son muchos los estudios que ponen de manifiesto la gran capacidad del lenguaje para hacer explicitas ideas y conocimientos que tenemos pero que no sabemos que tenemos o que se "aclaran" al expresarlas (Refiriendo a Olson, 1998; Vygostki, 1977 y 1979).*

Quinto: *El trabajo colaborativo constituye asimismo uno de los pilares de aprender a aprender. Trabajar con otros ayuda a tomar conciencia de los propios procesos cognitivos y emocionales.*

Cada uno de estos principios metodológicos representa un aporte al ejercicio hecho en los talleres de retrospectiva histórica que se realizaron en el Magdalena Medio; en principio, planteaban interrogantes que

apoyaron el proceso y ayudaron a explicitar elementos de valor para identificar las lecciones dejadas por la experiencia a través de los años.

Así, la pregunta por el aprendizaje condujo a entablar discusiones en torno a qué es aprender, cuál es el objetivo del aprendizaje, cuál es el lugar del aprendizaje, quién es el sujeto del aprendizaje. En el caso de las organizaciones, llevó a profundizar en aspectos como definir cuál es el aprendizaje que importa, cuál es el aprendizaje pertinente, cuál puede ser su utilidad para avanzar en el futuro. El asunto, aparentemente trivial, ganaba importancia ante los pobladores, líderes y miembros de las organizaciones con quienes se trabajó, ya que invitaba a valorar la experiencia, las vivencias tenidas, las acciones realizadas, los logros alcanzados. Darse cuenta de que cada uno tenía valor en la historia relatada y que los acumulados, los conocimientos adquiridos, surgían como aportes del proceso colectivo vivido durante largos años.

Del mismo modo, con ello, caer en la cuenta de que las vivencias, la experiencia, pueden ser un escenario de conocimiento valioso para las mismas organizaciones, de tal manera que, en aras del aprendizaje, resultaría necesario determinar momentos de reflexión, de planeación, de aprovechamiento de la experiencia misma; revisar los resultados exitosos o los intentos fallidos, y extraer las lecciones necesarias para corregir estrategias o metodologías de trabajo. Este aspecto, como se menciona en los elementos enumerados, resulta esencial para conceder atribuciones favorables a los éxitos y fracasos, pues una visión negativa de los mismos puede hacer mella en la motivación de los grupos, en la cohesión de sus miembros y en las relaciones con sus líderes. Los aspectos emocionales, como se verá en el desarrollo de los talleres, tienen su lugar y su rol cuando se trata de definir relaciones y estrategias de acción.

Otro de los elementos que aportó este conjunto de principios metodológicos fue el modo de expresión de los aprendizajes obtenidos a lo largo de la historia relatada. En este caso el relato desempeñó un papel esencial en la elaboración de los aprendizajes. Sin lugar a dudas, se trata de procesos de constante creación y recreación de los relatos, en donde la repetición, conducida positivamente, ayuda a descubrir nuevos matices, nuevos momentos, nuevos elementos o detalles de importancia que no habían sido contemplados. En este caso no se trata de una simple descripción de los hechos, sino de un relato intencionado de los mismos que, bajo el enfoque relacional aplicado aquí, ayude a entretejer acontecimientos, sucesos y comportamientos que den cuenta o ayuden a explicar de qué manera ocurrieron las situaciones vividas. No se trataba de simplemente repetir la historia, sino de volver a ver la historia con otros ojos: los de aprender.

En la práctica, si bien el acceso a la escritura es una tarea por realizar, fue la oralidad la que ayudó a recuperar la historia: esa oralidad que tiene lugar en la memoria del tiempo vivido por estas organizaciones y que se transmite de generación en generación, es oralidad existente. Este tipo de conocimiento solo es posible en la colectividad; la transmisión



de los aprendizajes ocurre en los momentos de encuentro, en la práctica cotidiana, en las acciones realizadas por el grupo o por la comunidad; allí se discute cómo hacerlo, qué atender, cómo abordar, cómo resolver. Unos y otros se complementan: se transmiten detalles, se ajustan los recuerdos, se intercambian lecciones, visiones, percepciones, que juntas suman experiencia, conocimiento. En esos momentos surgen las preguntas, los problemas a resolver, etc. Es, como ya se dijo, conocimiento colectivo.

Mario Carretero, según Ragni (ver Ragni, Marcela), evalúa el aporte de este “pequeño maestro” (refiriéndose a Vigotsky) y plantea que el aprendizaje se produce en un contexto microsocial e interactivo, donde la mirada del otro se constituye en hacedor de nosotros mismos, y sin el cual no se puede entender la adquisición del conocimiento.

> *“Interacción social, internalización de conductas, mediación a través de signos y evolución de los procesos conforman la teoría, con lo cual se define el concepto de desarrollo en los sujetos, método típico vigotskiano, lo que demuestra que el alumno aprende más eficazmente cuando lo hace con sus pares, en forma cooperativa” (Ragni, Marcela).*

Estos elementos hacen referencia de nuevo a la línea constructivista de los procesos de aprendizaje. En ella se plantea la perspectiva del aprendizaje significativo, que consiste básicamente en la atribución de significados al conocimiento adquirido: aún más, le atribuye significado al proceso mismo de construcción del conocimiento, al considerar que construir el conocimiento, y que el mismo conocimiento adquirido, tienen sentido. Es lo que, en parte, conduce a querer aprender a aprender; esto es, querer acceder al conocimiento, querer aprender el modo como se aprende y, definitivamente, saber qué hacer con esas dos cosas: con el conocimiento y con el modo que se tiene de aprenderlo. Siguiendo los planteamientos de los constructivistas,

> *David Ausubel (New York, 1918), psicólogo y pedagogo estadounidense, seguidor de Piaget, mantiene la postura y reconoce que el conocimiento previo del alumno será la base sobre los conocimientos nuevos. Sostuvo que para que el aprendizaje sea efectivo, debe ser necesario que la información (entregada) (construida) sea significativa (aprendizaje significativo) para el que estudia (aprende); por tanto, será la comprensión de los contenidos, lo que garantizará que se produzca el aprendizaje (Ragni, Marcela).*

Desde la perspectiva que aquí se ha venido reseñando, se trata, a través de los procesos de aprendizaje en los contextos sociales, de innovar las prácticas y replantear los propósitos del aprendizaje y la importancia de reconstruir o hacer conscientes los modos como se aprende en la experiencia y de la experiencia.

Desde el enfoque constructivista, como se ha dicho arriba, tales procesos se presentan de forma contextualizada, situada, en entornos sociales específicos. En este enfoque, como lo señala Díaz Barriga, la idea central se resume en la siguiente frase: *"Enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextuados"* (ver Díaz Barriga, Frida).

La herramienta, o al menos una de las herramientas empleadas para desatar tales procesos de aprendizaje contextualizado, consiste en *interrogarse* sobre el contexto mismo. En otras palabras, se trata de problematizar el contexto, la situación; esto es, desatar preguntas que conduzcan a buscar explicaciones del mismo, ojalá nuevas explicaciones, nuevas percepciones, nuevas respuestas. Reiterando lo anterior, el relato, juega como un medio para profundizar en ese sentido. Es, de nuevo, una construcción colectiva. López Pérez, citado por Ragni, afirma:

> *"El conocimiento es una construcción y como tal refleja principalmente los problemas que los seres humanos enfrentan en el curso de su experiencia. No se origina en la simple actividad de los sentidos, ni comienza en una simple acumulación de datos, sino con algún problema. El conocimiento expresa orientaciones y posee por tanto un importante valor de uso, puesto que está en conexión con las distintas maneras de actuar y de cumplir objetivos. Más aún, tiene poderosas implicancias en la experiencia social, debido a que determina formas de vivir, convivir, relacionarse, y de colaboración" (López Pérez, 2008).*

En últimas, para finalizar este punto, los contextos sociales, y en particular los conflictivos, como los reseñados en los casos del Magdalena Medio, son escenarios privilegiados para la elaboración de procesos de aprendizaje; se trata –tal es el propósito de este trabajo– de la búsqueda de alternativas a la violencia, a la exclusión social, a la pobreza. La región del Magdalena Medio contiene una amplia riqueza de aprendizajes, sobre los cuales se trata de avanzar en su definición y, más especialmente, de plantear procesos para escudriñar el objetivo: ¿cómo la región ha aprendido lo que ha aprendido? Al fin y al cabo, *"El aprendizaje es la búsqueda de una respuesta para una pregunta que nos interesa"* (Claxton, 1984, 215).

2.3. Didáctica de los talleres de retrospectiva histórica

El diseño de la herramienta didáctica para la realización de los talleres de retrospectiva histórica que realizó el Equipo Iniciativas de Paz (EIP) se orientó a dar respuesta a la pregunta ya propuesta: ¿cómo la región del Magdalena Medio ha aprendido lo que ha aprendido? Lo aprendido se define en términos de métodos, de procedimientos, y para el aprendizaje reafirma, más que los "qué", los "cómo". En este sentido, el interrogante no se orienta a identificar contenidos de tales aprendizajes, sino procedimientos; en otras palabras, el modo como se han hecho las cosas.

Los talleres se realizaron en tres momentos. El primero consistió en la construcción de la l*ínea de la historia,* en donde se fueron anotando los hitos relevantes de la historia de la comunidad o la organización, identificando

en ellos los contextos conflictivos, los actores, las acciones realizadas, entre otros elementos. El segundo momento se concentró en el análisis de los actores involucrados en los principales momentos de la historia, plasmándolos en lo que se denominó el mapa de actores y relaciones, que consistió básicamente en un diagrama de círculos concéntricos diferenciados por sectores de procedencia (semejando un "radar"); con ello se apuntó a identificar las variaciones que se presentaron en las relaciones entre los actores, partiendo de los hechos concretos que hicieron que las relaciones, efectivamente, cambiaran. Finalmente, el tercer momento apuntó a extraer y poner en limpio las lecciones identificadas durante la realización del ejercicio. Los talleres y las reflexiones fueron enriquecidos con entrevistas a los líderes y miembros de las organizaciones y con la consulta de fuentes complementarias. Para más ilustración de la didáctica y el aprovechamiento de estas herramientas, los tres momentos se describirán a continuación con mayor detalle.

2.3.1. La construcción de la línea de la historia

El primer momento del taller de retrospectiva histórica se desarrolló de la siguiente manera: se dibujó una línea horizontal sobre papel pegado en la pared. En la margen izquierda se trazó una segunda línea, esta vez vertical, sobre la cual se distribuyeron tres niveles –alto, medio y bajo– para calificar la intensidad del conflicto a lo largo del periodo que se determinara. A cada participante se le entregaron dos o tres fichas (bibliográficas), todas de un mismo color (blanco), sobre las cuales se les pidió que pensaran y anotaran, según su consideración, cuáles creían que eran los momentos o hechos (hitos) más importantes de la historia de la organización, de la comunidad o de la región; que le pusieran un nombre y anotaran la fecha lo más precisa posible. De este modo, los participantes establecieron periodos que se remontaron hasta quince y veinte años. Sobre la línea del tiempo se marcaron entonces los decenios o los quinquenios corridos desde la fecha más antigua hasta la actualidad. En este momento se dio una instrucción para hacer el ejercicio un tanto más complejo: anotar en las fichas blancas los hechos del ámbito regional, y en fichas azules o rosadas, respectivamente, aquellos que pertenecieran al ámbito nacional o internacional.

Los hitos fueron definidos como eventos históricos, largos o cortos, que marcaron o determinaron giros importantes en la trayectoria de la organización, de la comunidad o de la región. Como tales, involucran múltiples actores de diversos sectores. Son, por supuesto, momentos en los que la organización tuvo algún papel o se vio afectada positiva o negativamente. La mayor parte de los hitos referenciados en los talleres fueron de hecho conflictivos; se relataron momentos y hechos de violencia o de confrontación política, como sucedió, por ejemplo, con el ingreso del paramilitarismo a la región, la implementación del Plan Colombia, el arribo de las multinacionales mineras, entre otros momentos.
Una vez que los participantes anotaron los hitos en las fichas, se les pidió que fueran pasando uno a uno para ubicar el hito a la altura que correspondiera en la línea histórica. A la vez, se les solicitó que consideraran



si en ese momento la intensidad del conflicto era alta, media o baja. Para este caso, la definición de lo que se entendía por conflicto se discutía con el grupo. La mayor parte de los hitos relatados se enmarcaban en el conflicto armado, pero hubo casos de referencia a conflictos sociales en el seno de la comunidad. A su vez, la consideración del nivel de intensidad del conflicto fue motivo de discusión en el grupo de los participantes, con lo cual se enriquecieron los relatos y se precisaron los hechos.

De ese modo las personas fueron pasando y relatando las historias, las cuales, con la participación del grupo, se fueron llenando de detalles, de nuevas facetas, de explicaciones, de detalles olvidados o no conocidos, etc. El ejercicio resulta enriquecedor para los grupos. Normalmente los líderes han contado muchas veces la historia, e incluso han construido una "historia oficial" propia. A través del ejercicio se buscó que se profundizara, que se recobraran sentidos, que el relato se enriqueciera con otras perspectivas. Se trataba de hacer una reconstrucción, obtener una nueva mirada sobre los hechos.

A lo largo del ejercicio se fueron acumulando las fichas, se fueron identificando hitos que se repetían y que por lo mismo eran significativos para la organización o para la comunidad. A medida que se marcaban los niveles de intensidad del conflicto, se fueron delineando curvas históricas, llenas de relatos y de información de los contextos, que al final originaban una línea oscilante que daba cuenta de los hechos, del tipo de conflictos vividos y de los momentos de mayor o menor tensión. El acumulado de hechos, de acontecimientos, permitió identificar episodios completos y complejos y precisar además las conexiones o las rupturas entre ellos.

Al final, con igual forma participativa, se seleccionaban dos o tres episodios completos para ser profundizados. La tendencia fue a elegir los más complejos, e incluso los más conflictivos, justo para reflexionar en ellos sobre las prácticas, las acciones realizadas, las relaciones establecidas, etc. Estos episodios complejos se convertían en escenarios propicios para identificar los aprendizajes para la construcción de paz.

2.3.2. El levantamiento del mapa de actores y relaciones

Para el segundo momento se partió de los episodios seleccionados por los participantes. En este caso se distribuyeron para trabajar en grupos. El criterio para elegir el episodio a ser trabajado fue el de que la persona hubiera participado en los hechos, que hubiera desempeñado algún papel relevante, que tuviera conocimiento de las situaciones y los pormenores de lo sucedido. No todos los participantes habían vivido los momentos relatados; algunos eran personas nuevas en las organizaciones o que

no se habían involucrado del todo; otros, por el contrario, habían estado de lleno en las situaciones e incluso liderando los procesos. Eso sirvió indirectamente para que se transmitiera conocimiento y memoria histórica entre las generaciones de participantes.

El objetivo de este segundo momento fue identificar los mecanismos recurrentes de relación entre actores sociales a partir de los episodios identificados en el primer taller.

Por eso el foco se puso sobre los actores involucrados. Para ello se recurrió a preguntas como las que siguen:

- ¿Qué personas concretas fueron las que se relacionaron?
- ¿Cuáles fueron las características de esa relación?
- ¿Qué hechos o situaciones específicos hicieron que las relaciones entre los actores se establecieran o cambiaran?
- ¿Qué incidió para que las relaciones se presentaran de determinada manera, más conflictivas, más colaborativas, etc.?
- ¿Qué percepciones se tenían entre uno u otro actor y cómo fueron cambiando esas percepciones?

La clave para profundizar e identificar los mecanismos que operaron estaba en los hechos concretos, en las situaciones dadas, algunas de ellas públicas o publicadas, otras aún no tan explícitas o que no habían sido consideradas importantes. Son los hechos los que determinan que las relaciones entre las personas o los actores, en general, varíen, se sostengan, se rompan, se fortalezcan, etc. Un gesto, una palabra impertinente, una señal equívoca, un desaire, una desaprobación pública, un chisme, una información obtenida, etc., puede incidir definitivamente en las relaciones entre actores. Esto es válido tanto para la esfera pública como la privada.

De este modo, la invitación a los participantes fue a narrar todos aquellos “pormenores” sabidos pero que no habían sido incorporados a los relatos, o que no se habían considerado relevantes o no pertenecían a aquella “historia oficial” propia que había sido establecida por años. Es la recurrencia en ese modo de hacer las cosas, de ocurrir las cosas, lo que configura un mecanismo; por ejemplo, el de la formación de identidad, el de la asimilación con los aliados o con los adversarios, el de informar, el de la aprobación o la desaprobación, entre muchas posibilidades más. Este tipo de prácticas o estrategias, unas más conscientes que otras, unas más planeadas, otras espontáneas o imprevistas, utilizadas con recurrencia, es el que configura mecanismos. Ello, como se ha dicho, crea situaciones nuevas, cambia el rumbo de los acontecimientos, determina un contexto, un conflicto, una confrontación.

Los participantes, con la ayuda de preguntas e indagaciones, buscaron identificar, entonces, qué fue lo que hizo que esos episodios sobre los que se trabajaba se presentaran de ese modo, cómo sucedieron las cosas, cómo se encadenaron los hechos; es decir, cómo fue posible que los distintos

actores se comportaran de una u otra manera para desatar las situaciones dadas. Por ejemplo, por qué el paramilitarismo se concentró en algunos sectores sociales, por qué en ciertas oportunidades la insurgencia armada colaboró y en otras quiso obstaculizar los procesos de la comunidad, por qué el gobierno en algunos casos respaldó las decisiones y en otras se hizo el ausente, etc.



Esta vez el ejercicio consistió en describir a los actores involucrados en las fichas (bibliográficas). Para cada episodio se entregaban fichas de un color determinado, de tal modo que cada uno pudiera diferenciarse del resto de episodios que se estaban trabajando. La herramienta utilizada fue un mapa de actores y relaciones. El mapa constaba de círculos concéntricos, divididos por líneas rectas que partían desde el centro y marcaban secciones iguales. Cada sección representaba un sector, en donde se ubicaban los actores diferenciadamente: los actores del Estado, la sociedad civil, los grupos armados ilegales, los actores internacionales y, en un quinto campo, aquellos otros que no se ubicaran en los anteriores.

Los círculos concéntricos fueron cuatro, de tal modo que el mapa contemplaba tres niveles para ubicar a los actores: el círculo del centro representaba la organización o comunidad de referencia; a partir de allí aparecían los niveles cercano-intermedio-lejano, que correspondían al segundo, tercero y cuarto círculos. En cada uno de estos niveles los actores se clasificaron en dos grandes categorías –quienes actuaron como adversarios y quienes lo hicieron como aliados–, que se diferenciaron escribiendo los actores sobre las fichas con dos colores distintos.

La cercanía o lejanía de los actores se determinaba sobre la base de que estos actores hubieran afectado o se hubieran relacionado más directa o indirectamente con la organización o la comunidad, si habían incidido más directamente en sus decisiones o actuado directamente sobre sus miembros, indistintamente de que fueran aliados o adversarios. Por ejemplo, en general, los paramilitares, que actuaron como adversarios, fueron ubicados en el primer nivel de cercanía, por cuanto ellos afectaron directamente a la organización y a la comunidad y tuvieron un contacto directo a través de la violencia. También la Iglesia de la región, que actuó como aliada, se ubicó en este mismo círculo, ya que el acompañamiento que prestaron fue directo. Algunas entidades del gobierno nacional, por ejemplo, que no estuvieron presentes en esos episodios pero que incidían indirectamente en el desarrollo de los acontecimientos –y se sabía que era así por la emisión de alguna legislación, por la presencia ocasional de algún delegado, etc.– fueron ubicadas en el nivel más lejano.

Una vez los grupos hubieron trabajado los distintos episodios e identificado y anotado los actores en las fichas, fueron presentando los relatos de los hechos concretos que determinaron las relaciones, y a medida que lo hacían fueron ubicándolos en el mapa, que se había dibujado en el piso del salón. Fue posible también trazar líneas entre los actores, que describían las relaciones entre ellos y no solamente respecto a la comunidad u organización, lo que enriquecía aún más el ejercicio. En este momento es importante observar que las relaciones fueron cambiando con el tiempo; a ello contribuía que los episodios correspondieran a momentos distintos de la historia, lo que dejaba ver que en un momento las relaciones eran de una forma y que con el paso de los hechos habían cambiado, se habían mantenido o habían aparecido nuevos actores en la escena. A la vez, se hacía énfasis en el papel cumplido por la organización o la comunidad con la cual se estaba trabajando, qué hechos había provocado o cuáles características había determinado un comportamiento de los actores respecto a ella u otros actores en juego. Por ejemplo, el hecho de estar ubicados en zonas de confrontación militar –que a la vez fueron identificadas con uno u otro bando– hacía que alguno de los actores se estableciera como adversario.

2.3.3. Identificando los aprendizajes

El tercer momento de la metodología se concentró en recoger los mecanismos que operaron en ese juego de relaciones entre los múltiples actores de un episodio. Esos mecanismos se identificaron y se hicieron explícitos, se analizó si habían sido recurrentes en los distintos episodios trabajados y se valoraron como práctica social asimilada o no por el grupo, si se aplicaba intencionalmente o surgía de forma imprevista. Por ejemplo, recurrir a estrategias de difusión de la experiencia, darla a conocer y presentar sus fines organizativos fue algo puesto en práctica por los procesos, lo que contribuyó a consolidar redes de aliados en distintos ámbitos nacionales e internacionales.

Con esto, y con los resultados obtenidos de los distintos procesos, en la región del Magdalena Medio pudieron identificarse mecanismos recurrentes, así como el modo como esos mecanismos operaron, crearon situaciones y establecieron relaciones, siempre de forma distinta, pues, como advierten McAdam, Tarroy y Tilly, se trata de "mecanismos explicatorios que operan ampliamente y que se combinan de modos diversos y, por lo tanto, producen resultados distintos en un escenario u otro" (2005, 15). Los más relevantes de estos mecanismos se describen en el apartado No. 5 de este documento, como una forma de explicar los procesos vividos en la región y observar que ellos se configuran como lecciones para la construcción de la paz, en la medida en que este tipo de prácticas sociales, de formas de operar de los actores, es lo que contribuye a determinar situaciones más favorables para la convivencia y la resolución no violenta de los conflictos. Son condiciones altamente complejas, pero constituyen una variante que es necesario explorar para conocer más a fondo las causas de los conflictos y por esa vía encontrar nuevas alternativas para transformarlos positivamente.

3. Procesos y organizaciones base

En este tercer apartado se presentarán los procesos (organizaciones y comunidades) seguidos con quienes se desarrollaron los talleres de retrospectiva histórica. Para ello se desarrollarán dos puntos complementarios de la metodología descrita: en primer lugar, los criterios de selección, y en segundo lugar una breve descripción de los cuatro procesos en que se trabajó.

3.1. Criterios de selección

Lo que se buscó a partir de la selección de los procesos fue llevar a cabo un análisis comparativo que permitiera identificar las formas como se ha aprendido a aprender en la construcción de paz en el Magdalena Medio. En este sentido, la selección de los procesos respondía o apuntaba a garantizar la diversidad de actores, acciones, coberturas, objetivos, impactos, etc. Para ello se establecieron los siguientes cuatro criterios de selección:

- Procesos de cobertura regional, subregional o local, particularmente significativos en momentos (hitos) relevantes para el Magdalena Medio.
- Procesos que hayan involucrado una diversidad amplia de actores sociales, políticos, económicos, etc.: Iglesia, pobladores, ONG, Estado, agencias de cooperación internacional, cuerpos armados, etc.
- Procesos cuyas historias hayan provocado impactos, diferenciados según los objetivos de cada uno de ellos y el mayor o menor logro de los objetivos.
- Procesos con esas mismas coberturas territoriales que estén relacionados con aspectos sociopolíticos, económicos o culturales que hayan requerido prácticas pedagógicas.

3.2. Breve descripción de los procesos y organizaciones base

A continuación hacemos una breve presentación de los procesos regionales con base en los cuales se realizaron los talleres. Se trata de una selección de procesos que son reconocidos en el ámbito regional, nacional e internacional gracias al impacto y proyección del trabajo que realizan. No obstante su importancia, es necesario indicar que en la región existen otras experiencias significativas, dignas de conocer y de las cuales todavía se puede aprender mucho. El ejercicio aquí hecho con estas cuatro experiencias es una puesta en juego de una metodología cuyo interés se centra en mostrar una manera de acercarse a las experiencias e identificar los aprendizajes, que puede ser replicable en la región y otras regiones del país. Las presentaciones de cada uno de los procesos han sido extractadas de diversas fuentes de internet o de sus propias fuentes de información.

3.2.1. Asociación Campesina del Valle del Río Cimitarra (Acvc)[4]

La Asociación Campesina del Valle del Río Cimitarra es una organización de carácter regional que integra los propósitos de la comunidad a través de Juntas de Acción Comunal, cooperativas, comités de pescadores y otras agrupaciones de trabajadores del campo, en el marco de la defensa integral de los derechos humanos y la lucha por la tierra. Es una organización social campesina no gubernamental que desarrolla un trabajo organizativo, político y social en el sector rural de ocho municipios del Magdalena Medio colombiano. Está compuesta por 120 juntas veredales de Acción Comunal de los municipios de Yondó y Remedios (Antioquia), Cantagallo y San Pablo (Bolívar), y del corregimiento Ciénaga del Opón, perteneciente al municipio de Barrancabermeja (Santander).

La Acvc es una organización de campesinos desplazados durante décadas a estos territorios de colonización, producto de la violencia del paramilitarismo de Estado. El campesinado de la Acvc se ha organizado para resistir social y políticamente, desde una posición civil, los permanentes embates de los partidarios de un modelo de desarrollo autoritario y excluyente. Es un proyecto que ha asesinado, expropiado violentamente y desplazado a decenas de miles de campesinos y pobladores urbanos del Magdalena Medio.

En la actualidad la organización desarrolla su labor en los siguientes campos: atención al desplazamiento interno del campesinado, defensa integral de los derechos humanos, implementación de proyectos productivos de seguridad alimentaria, planificación del desarrollo local y regional, sustitución de cultivos de coca, capacitación y fomento de los procesos organizativos campesinos.

Entre los objetivos de la Acvc están: trabajar por que se resuelvan los desequilibrios sociales existentes, como una de las bases para el logro de la paz y de una auténtica reforma agraria que resuelva las necesidades de tierra, créditos, asistencia técnica, obras de beneficio social e impulso a la agroindustria sobre la base del bien común, la seguridad social, la vivienda rural, el desarrollo planificado de la economía agropecuaria, la participación comunitaria en las decisiones que rijan el destino del campo; evaluar, junto con las directivas de las entidades prestadoras de servicios en el campo, las labores desarrolladas por éstas; luchar por el derecho a una vida digna y la defensa de los derechos humanos; procurar la conservación de los recursos naturales de la zona y la creación de una conciencia colectiva en torno a la explotación racional y de beneficio general; trabajar por fortalecer la unidad y la solidaridad de las organizaciones campesinas entre sí y de éstas con organizaciones de trabajadores populares y estudiantiles; promover procesos de legalización y adquisición de predios rurales de acuerdo con los parámetros de la Ley 160 de 1994, de reforma agraria, y demás disposiciones legales del sector campesino.

3.2.2. Ciudadela Educativa de la Comuna 7 (Corcedic7)[5]

La Ciudadela Educativa y Desarrollo Integral de la Comuna 7 de Barrancabermeja constituye una experiencia organizativa de gran valor civil para que sus pobladores –en medio de las formas y maneras como se ha manifestado el conflicto social, político, armado y económico que se ha vivido en la localidad, la ciudad, la región y el país– logren posicionarse como actores en un escenario de paz, con una propuesta educativa que incida en el desarrollo integral, la gobernabilidad y la defensa de los derechos humanos. La Ciudadela ha logrado además posicionar los siguientes referentes:
La educación como eje central que prepara a la comunidad para el desarrollo y la paz; la reconstrucción del tejido social y la recuperación de la confianza en la institucionalidad pública y privada, que reflejen ambientes de gobernabilidad y gobernanza, y el impulso de iniciativas ambientales y productivas como expresiones significativas de un modelo de desarrollo sostenible.

La Ciudadela Educativa se ha propuesto conformar un sujeto social y político que a través de una red de organizaciones logre avanzar en la gestión e implementación de políticas públicas, formuladas en un plan integral de desarrollo de la Comuna 7 de Barrancabermeja, con la participación de Juntas de Acción Comunal, ediles, jóvenes, madres cabeza de familia, maestros de la institución Ciudadela Educativa del Magdalena Medio, las Madres Comunitarias, el Consejo Comunal de Salud, la Asociación de Padres de Familia, el Grupo de Teatro Ciudadela Educativa, el Club Deportivo Sur Sur, el grupo Adultos Mayores y las iglesias (católica y cristiana evangélica).

3.2.3. Espacio humanitario de Micoahumado[6]

A partir del año 1999 los pobladores de Micoahumado sufrieron una serie de incursiones de grupos paramilitares del Bloque Central Bolívar de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC), en abierta campaña militar por hacerse al control de la región, que por décadas había estado bajo el dominio de la guerrilla del Ejército de Liberación Nacional (ELN); esta confrontación dejó como saldo cientos de muertos, desplazamientos masivos y la destrucción de bienes. Un aspecto que hizo más compleja la situación fue la desconfianza social que existía frente a las Fuerzas Armadas del Estado, que al parecer apoyaban militarmente a las AUC y cometían crímenes en contra de la población. El proceso constituyente

4. http://www.nodo50.org/tortuga/Que-es-la-Asociacion-Campesina-del
5. http://www.etpbarranca.org/ciudadelaeducativa/
6. http://www.irenees.net/fr/fiches/experience/fiche-experience-745.html



del pequeño poblado se liga a esa historia de confrontación armada: la historia de la "Asamblea Popular Constituyente de Micoahumado" empezó un 4 de diciembre de 2002, un día después de que grupos de paramilitares incursionaron en el sitio, en un acto que afectó principalmente a la población civil.

Los hostigamientos de ese diciembre duraron varios días. Las AUC y el ELN dejaron campos minados, bloquearon las vías, restringieron el acceso de la población a los alimentos y las medicinas, utilizaron las viviendas de los pobladores para atrincherarse y suspendieron el servicio de agua potable. Esta situación puso a los habitantes del corregimiento ante un dilema de vida o muerte: unirse a uno de los grupos y rechazar al otro, lo cual los incluiría directamente en la confrontación, u oponerse a los dos bandos, lo que seguramente significaría tener que desplazarse. Pero la comunidad optó por una tercera alternativa: declararse en "desobediencia civil", es decir, en la condición de pobladores legales frente a la ilegalidad, que reclamaban al Estado por su ausencia y a la vez presentaban una propuesta de paz, convivencia y seguridad. Así nació la iniciativa de la comunidad de iniciar un proceso de soberanía popular y autonomía civil, que utilizaba el diálogo como única estrategia para resolver los conflictos.

De este modo los habitantes de Micoahumado dieron un salto muy importante en su camino de compromiso contra la guerra y por la paz: la mayoría de la gente se declaró en resistencia civil. Con ese cometido se crearon resistencias frente al desplazamiento forzado, se buscaron mecanismos para hacer posible una salida dialogada de la confrontación entre las AUC y el ELN y se establecieron restricciones a las operaciones ilegales del Ejército oficial. Con ello, y después de soportar los horrores de la guerra durante toda la navidad y el Año Nuevo, lograron finalmente que los paramilitares se retiraran de Micoahumado y continuaron adelantando diálogos con el ELN, diálogos que en particular derivaron en desminados (retiro de minas antipersonal) hechos unilateralmente por parte de la guerrilla. Estos desminados fueron verificados tanto por el gobierno colombiano como por diversas entidades internacionales, que reconocieron el hecho como "desminado humanitario", que cumplía con todos los parámetros internacionales establecidos, garantizaba

la seguridad de la población civil y se apoyaba en los principios de la Convención de Ottawa.

3.2.4. Organización Femenina Popular (OFP)[7]

La OFP es un proceso de organización, formación y movilización popular de mujeres de base, defensoras de los derechos humanos integrales, que se asumen como sujetos políticos de derecho y construyen proyectos de vida digna a partir de la resistencia frente a todas las formas de violencia (económica, social, cultural, civil y política).

Las mujeres de la OFP se proponen la defensa de la vida y los derechos humanos integrales, reivindican y vindican los derechos de la mujer para que, como sujeto político, eleve su conciencia de género y de clase, transforme su realidad social y reconstruya el orden social a partir de sus propias acciones cotidianas, civilistas y autónomas.

Su misión es el desarrollo integral de la mujer, así como la construcción de poder popular mediante la organización y el movimiento social regional y nacional, para defender la vida digna y los derechos humanos integrales de las mujeres y sus pueblos. Los valores que las inspiran son la justicia, el amor, la equidad, la solidaridad, la sororidad, la ternura, la dignidad, el respeto humano

La visión de la OFP afirma que después de cincuenta años de proceso organizativo (1972-2022) varias generaciones de mujeres, en distintos puntos cardinales del país, empezando por el Magdalena Medio, habrán reconstruido un tejido social desgarrado por la injusticia y la guerra. A través de la resistencia activa como una opción de vida, día tras día, las mujeres de la OFP mantendrán la organización como medio para el disfrute de los derechos integrales de la mujer y de sociedades más felices, justas y en equidad social económica, cultural y política. Los principios que guían a esta organización de mujeres son:

Civilidad: defiende la civilidad como estatus político que les permita construir propuestas de vida para todas y todos, en las cuales las normas que nos rijan sean inspiradas en modelos democráticos y no dictatoriales y militaristas.

Autonomía: es el fundamento de su ética política como organización de base de mujeres. No aceptan ningún tipo de presión por parte del Estado ni de actores armados ilegales, y tampoco se subordinan al poder. Defienden su autonomía como mujeres que son sujetos de derecho.

7. http://www.ofp.org.co/

4. Realización de los talleres

A partir de este apartado se entrará al desarrollo de la metodología aplicada. En este primer momento se relatarán los episodios elegidos por los participantes; se trata de un relato lo más completo posible de los hechos sucedidos y las situaciones que se presentaron, relacionando en ellos a los actores involucrados y tratando de dar cuenta de la complejidad y el sentido de estos momentos en el conjunto de la historia de las organizaciones y comunidades. Los apartados siguientes avanzarán sobre el análisis de los mecanismos recurrentes en estos hechos y en la identificación de los aprendizajes.

4.1. Resistencia campesina en defensa de sus territorios: El caso de la Acvc

La sostenibilidad de los procesos sociales se mide en logros concretos, que han costado años de trabajo y requerido el valor de los líderes por mantener visiones políticas de largo aliento. La Acvc recibió el Premio Nacional de Paz 2010,[8] uno de los tantos reconocimientos de su labor desde 1996, año de su inicio. Algunos de sus líderes y campesinos participaron en los talleres de retrospectiva histórica que se realizaron en Barrancabermeja y en ellos destacaron dos grandes episodios de la Acvc. Uno de ellos se refiere al éxodo campesino de 1998, que enmarcó la creación de la organización, y el segundo fue el proceso de negociaciones con el gobierno nacional para la creación de la Zona de Reserva Campesina (ZRC). Uno y otro hecho dan cuenta de la confluencia de procesos sociales de largo plazo en medio de los hostigamientos de la violencia y de los proyectos mineros que se establecieron en la región, situaciones que se evidenciaron en momentos concretos como los que aquí se reseñan.

4.1.1. El éxodo campesino

Al contrario de un episodio aislado, el éxodo campesino de 1998 es el resultado de un largo periodo de movilizaciones que se realizaron en el Magdalena Medio, en las que participaron comunidades del valle del Cimitarra como de otros municipios de la región. Incluso los paros cocaleros del sur del país ocurridos durante 1996 y que se replicaron también en el sur de Bolívar, animaron la participación del campesinado del Cimitarra, que tuvo la intención de visibilizar sus propias demandas ante las autoridades regionales y nacionales. De hecho, hacia finales de ese mismo año, entre septiembre y octubre, se realizó la "Marcha de los parques" hacia Barrancabermeja (Santander) y San Pablo (Bolívar). Esta movilización da como resultado un acuerdo con el gobierno de Ernesto Samper (1994-1998) y la conformación de una comisión de seguimiento. El acuerdo ocurre en el marco de las figuras de ZRC establecidas por esa administración.[9] La comisión no funcionó como estaba previsto y los acuerdos nunca fueron cumplidos por el gobierno, lo cual desató una serie de acciones de exigencia de cumplimiento y protestas ante la indiferencia estatal,

como la toma de la catedral de Cartagena en 1997.[10] En medio de este proceso las comunidades campesinas fueron fortaleciendo sus estructuras organizativas, a la par que planteando mecanismos de presión de mayores dimensiones. Tal es el marco donde se impulsa el éxodo del 98, a la vez que el surgimiento de la Acvc.



El éxodo campesino tuvo lugar entre julio y octubre de 1998. El nombre de éxodo que adoptó la gran marcha fue literal: alrededor de diez mil o más campesinos de la región fueron colmando plazas urbanas de San Pablo (Bolívar), Barrancabermeja (Santander), Cartagena (Bolívar) y Medellín (Antioquia), e incluso llegaron hasta la capital del país, Bogotá. A este punto de la lucha campesina –acumulada en años–, ya eran varios los motivos que se agitaban: a la exigencia hecha al gobierno nacional de cumplir con los acuerdos pactados en 1996 se sumaba ahora la ola de violencia que venía arreciando con la incursión paramilitar y la arremetida de las empresas multinacionales que apetecían el oro de la región (particularmente la *Anglogold Ashanti).* Tal como lo afirmaron los participantes en el taller, *"no son simples coincidencias".*

El éxodo se presenta justo en un momento de cambio de gobierno. Andrés Pastrana Arango (1998-2002) asumió la Presidencia en agosto, cuando la movilización estaba en pleno desarrollo. Los medios de comunicación habían desplegado la noticia y mostrado sus dimensiones, las Fuerzas Militares sostenían su tensa presencia, los grupos paramilitares observaban los rostros con atención y la institucionalidad pública dudaba entre atender la situación o continuar indiferente. Por su parte, la comunidad internacional mantenía la vigilancia, mientras las organizaciones sociales prestaban su apoyo y asesoría. Una mezcla de algarabía, sudor, afanes, miedos, explicaciones, improperios, mensajes, solicitudes iban y venían de boca en boca, por las columnas de la prensa y las pantallas de la televisión. En medio de la agitación, el Presidente decidió venir a Barranca y sentarse a negociar con los líderes campesinos durante tres horas, el domingo 4 de octubre de 1998.[11]

8. Noticia publicada el 25 de noviembre de 2010 en: http://www.vanguardia.com/santander/barrancabermeja/83609-acvc-recibio-el-premio-nacional-de-paz-2010

9. Figura jurídica sancionada en la Ley 160 de 1994.

10. Ver en: http://www.prensarural.org/spip/spip.php?article1861

11. *"Si no nos cumplen, volveremos".* Noticia publicada el 5 de octubre de 1998 en: http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-776325

Entre otros asuntos, el pacto firmado incluyó la puesta en marcha de obras de infraestructura en las zonas de origen de los campesinos desplazados, vigilando que los recursos no cayeran en manos de paramilitares; la destitución de militares involucrados en la violación de derechos humanos; el combate al paramilitarismo; el alejamiento de las bases militares y policiales de la población civil, dados los riesgos que corría; la conformación de una comisión especial entre la Procuraduría y la Fiscalía, con sede en Barrancabermeja, para hacer seguimiento constante a la situación. El acuerdo incluyó, además, subsidios a las familias, realización de un foro sobre justicia penal militar y capacitación de la justicia regional. Pero el punto central, el que concentró la atención de la Acvc, fue la conformación de la ZRC, cuyo intento se había frustrado un par de años atrás por el incumplimiento que la administración Samper había hecho de los acuerdos pactados con los campesinos.

Con la firma del pacto los desplazados desmotaron las improvisadas viviendas y regresaron a sus veredas. Quedó por delante velar por el cumplimiento de los compromisos adquiridos por el gobierno Pastrana. De esa manera, con procedimientos legales ante Instituto Colombiano de la Reforma Agraria (Incora), la Acvc inició la creación de la ZRC. El propósito estuvo a punto de lograrse cuatro años más tarde con la emisión de la Resolución 028 del 10 de diciembre de 2002, pero su aprobación por parte de la junta directiva del Incora nunca llegó a concretarse debido a presiones de actores con intereses contrarios a la ZRC y asociados a grandes proyectos agroindustriales y mineros en la región. El resultado fue la suspensión de la resolución que creaba la ZRC, mediante la expedición de la Resolución 046 del 10 de abril de 2003.[12]

4.1.2. La lucha por la zona de reserva campesina

El 16 de febrero de 2011 la prensa colombiana publicó, bajo el titular "Gobierno reactiva simbólica Zona de Reserva Campesina (ZRC), la siguiente noticia, que anunciaba un nuevo aire de optimismo entre las organizaciones campesinas y, al parecer, una apertura a este tipo de propuestas por parte del nuevo gobierno nacional:

"Desde la posesión de Juan Manuel Santos hace seis meses, el actual Gobierno ha querido dejar en claro que pretende darle un vuelco a la política agraria del país. Para lograr ese objetivo se ha propuesto devolverles a sus legítimos dueños dos millones de hectáreas arrebatadas por los grupos al margen de la Ley y reactivar las denominadas Zonas de Reserva Campesina.

En la puesta en marcha de esta política, el gerente del Incoder, Juan Manuel Ospina, le vuelve a dar vida jurídica a esta hora a la Zona de Reserva Campesina del Valle del Río Cimitarra, que cubre territorio de los municipios de Yondó y Remedios (Antioquia) y Cantagallo y San Pablo (Bolívar), con una extensión de 184.000 hectáreas y 8.935 familias beneficiadas".[13]

Hablaría bien del gobierno el cumplimiento de lo anunciado con su política agraria, mas el propósito de este documento no es celebrar por anticipado el anuncio de una promesa que ha estado postergada por década y media. Lo que importa resaltar aquí es la persistencia de la lucha campesina, la visión de largo plazo y la tenacidad de sus líderes para sostener la causa en medio de la persecución política y a costa de la vida y la libertad de muchos de ellos. Los momentos de esa lucha han sido largos y difíciles. En lo más inmediato, desde el año 1996, cuando tuvieron lugar los acuerdos con el gobierno Samper, pasando por las negociaciones con Pastrana en 1998 y los intentos por concretar la creación de la ZRC durante los cuatro años que siguieron, intentos que a la postre fueron coartados por los intereses de elites económicas regionales, la acción paramilitar, la presión de las Fuerzas Militares y las negativas de la institucionalidad pública durante los dos periodos de gobierno de Álvaro Uribe Vélez (2002-2006 y 2006-2010).

A lo largo de todos estos años el territorio de influencia de la Acvc, y que conformaría la ZRC, ha estado sometido a diversas formas de restricción: permanentes fumigaciones aéreas a la sombra de la lucha contra cultivos de uso ilícito e imposición de bloqueos económicos y sanitarios por los paramilitares, con la aparente complicidad del Ejército y la Policía de la jurisdicción; a partir de 2006 se contabilizaron catorce casos de ejecuciones extrajudiciales de campesinos, reportadas por el Ejército como bajas en combate (“falsos positivos”).[14] A ello se suma el exilio de algunos líderes de la ZRC y los procesos judiciales y órdenes de captura que han tenido que afrontar varios de sus miembros.

En el año 2005 la persecución política se intensificó con la aplicación de la “Doctrina de la acción integral” emprendida por la Segunda División del Ejército Nacional, cuya misión era “acabar con el brazo político de las Farc *(Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia) en el Magdalena Medio”:*

“La misión la inició formalmente el coronel (Alberto Enrique Castillo Urquijo) el 24 de abril de 2005, día en que fue detenido ilegalmente, sin orden de captura, por el Batallón Nueva Granada el ex presidente de la ACVC, Álvaro Manzano, quien después de varias semanas de cautiverio ilegal, bajo fuertes interrogatorios y presiones psicológicas, fue conminado a firmar documentos de reinserción”.[15]

12. Información complementada en: http://www.prensarural.org/spip/spip.php?article1861
13. Noticia publicada el 16 de febrero de 2011 en: http://www.elespectador.com/noticias/nacional/articulo-251328-gobierno-reactiva-simbolica-zona-de-reserva-campesina-zrc
14. Nota publicada el 2 de febrero de 2008 en: http://www.peaceobservatory.org/es/12162/capturados-otros-dos-dirigentes-de-la-acvc
15. Nota publicada el 10 de enero de 2008 en: http://www.prensarural.org/spip/spip.php?article958

La lectura de ciertos pasajes de la recopilación de los hechos posteriores da la impresión de estar ante un diario de terror:

- Sábado 29 de septiembre de 2007: encarcelados cuatro dirigentes de la Acvc (Andrés Gil, Óscar Duque, Mario Martí nez y Evaristo Mena), sindicados de rebelión.
- Este mismo día, hacia las 4 p. m., agentes del DAS y cerca de 50 soldados allanan la oficina regional de la Acvc en el edifico La Tora, de Barrancabermeja.
- Viernes 28 de diciembre de 2007: asesinado el campesino Par menio Manuel Hernández Anaya, reportado como guerrillero dado de baja en combate.
- Sábado 19 de enero de 2008: capturados Miguel González Huepa y Ramiro Ortega, dirigentes de la Acvc, por militares pertenecientes al Batallón Calibío.

La intensidad de la persecución política a la que han estado sometidos los campesinos se revela en el hecho de que la Acvc ha sido una de las pocas organizaciones sociales colombianas en las cuales la totalidad de miembros de la Junta Directiva ha estado en la cárcel. Organismos militares y de policía y parte de la institucionalidad pública nacional y regional se han aferrado a la idea de que los campesinos de la Acvc son guerrilleros y componen un ala política de las Farc en el Magdalena Medio.[16] Tal asimilación ha conducido a la ejecución de homicidios, persecuciones, detenciones y hostigamientos cometidos contra los miembros de esa organización.

La situación obligó a la Acvc a adoptar estrategias encaminadas a la protección de las personas, la defensa de los derechos fundamentales y la difusión inmediata de los hechos violentos en el ámbito nacional e internacional. En ese sentido, se ha procurado establecer alianzas con organizaciones y entidades nacionales e internacionales, diseñado estrategias comunicativas y fortalecido la estructura organizativa.[17] En el fondo, el motor de la acción es la defensa del territorio, las apuestas por el desarrollo integral y el cumplimiento de los derechos a una vida digna y en paz. Una de las acciones concretas fue la creación en 2006

16. "En el expediente (de la Fiscalía) existen cuatro líneas claras de sindicaciones que se expresan en boca de 18 informantes (desertores de la guerrilla, campesinos habitantes de la región "reinsertados" e informantes a sueldo) y de informes de inteligencia del DAS y de la Policía (El Ejército se ha cuidado de aparecer en el expediente como fuente de los informes de inteligencia): 1. La Acvc es un aparato político de las Farc. 2. La Acvc calumnia y denigra del Ejército por orden de las Farc. 3. La Acvc obtiene ingresos por compra y venta de pasta de coca y 4. La Acvc financia a las Farc a través de los proyectos de cooperación del Pdpmm y del Laboratorio de Paz de la Unión Europea". Ver nota publicada el 2 de julio de 2009 por Coordinación Nacional Popular de Colombia (Conap) en: http://conap.wordpress.com/2009/07/02/informe-de-la-acvc-sobre-la-violacion-de-derechos-humanos-y-de-infracciones-al-derecho-internacional-humanitario-en-el-valle-del-rio-cimitarra-2004-2008/

17. Ver en: http://www.prensarural.org/spip/spip.php?article1861

del Campamento de Refugio Humanitario, para efectos de protección de la población desplazada por los operativos de la Fuerza Pública desarrollados en la zona. Se trataba de una medida transitoria, pero que con el paso del tiempo fue extendiéndose en el tiempo y aplicándose en otros lugares de la zona.

Además de articular cerca de 120 Juntas de Acción Comunal veredales, varias cooperativas productivas, comités de pescadores y mineros y colectivos de mujeres y jóvenes de la zona, la Acvc cuenta en su estructura organizativa con una junta directiva de la que desde 2006 hace parte un delegado de la Unión Europea, un equipo de campo a cargo de las tres seccionales, un equipo técnico, conformado por profesionales voluntarios para el apoyo de proyectos productivos, de salud y educación, y un equipo de comunicaciones.

La estrategia comunicativa es parte fundamental del proceso. La organización cuenta con la revista La Marcha y la Agencia Prensa Rural (www.prensarural.org). A través del equipo de comunicación, la Acvc hace parte del Comité Promotor Internacional del Canal Alba TV e integra la red Alba TV Colombia y la Coordinación Colombiana de Medios Alternativos (Ccma).

Ampliando esta estrategia de articulación, la Acvc participa en distintas redes e instancias de coordinación en el ámbito regional, entre las que se cuenta el Espacio de Trabajadores y Trabajadoras de Derechos Humanos (Ettdh), de Barrancabermeja, al lado de otras organizaciones e instituciones sociales, como la Pastoral Social de la Diócesis de Barrancabermeja, la Organización Femenina Popular, el Comité Regional para los Derechos Humanos (Credhos), la Asociación Regional Victimas de la Violencia en el Magdalena Medio (Asorvim), la Central Unitaria de Trabajadores (CUT), la Asociación de desplazados asentados en el municipio de Barrancabermeja (Asodesamuba), el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Industria de Alimentos (Sinaltrainal) y la Unión Sindical Obrera (USO).

Su red de aliados y colaboradores se amplía a instituciones de educación superior, como la Universidad de la Paz, la Universidad Javeriana, la Universidad Industrial de Santander, el departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional y la Fundación Universitaria del Área Andina. En el ámbito internacional, la organización ha mantenido relaciones con organizaciones de acompañamiento internacional como las Brigadas Internacionales de Paz, los Equipos Cristianos de Acción por la Paz y el Observatorio Internacional de Paz. A la par, se han establecido relaciones con ONG, parlamentarios y movimientos políticos.

Este cuerpo de alianzas logrado por la Acvc a través de los años no ha tenido otro propósito que proteger la vida y el territorio. La lucha por la tierra y por la creación de la ZRC ha creado un amplio radio de solidaridad

con el proceso de los campesinos del Valle del Río Cimitarra. En el umbral de este logro, tras 16 años de lucha, y si el actual gobierno de Santos (2010-2014) cumple lo prometido, como se registra en la noticia que encabeza este apartado, se marcará un momento clave del proceso. Aún está el devenir de la historia y están por verse los acontecimientos que se desaten en el futuro.

4.2. *Sobrevivencia y construcción del sentido comunitario: El caso de Corcedic7*

Un grupo de madres comunitarias, padres de familia, directivos y profesores de la ciudadela participaron en los talleres de retrospectiva histórica, que identificaron lecciones aprendidas para la construcción integral de la paz. Tres grandes episodios fueron reseñados y profundizados en el ejercicio: el primero, la instalación de la empresa Meriléctrica S. A. en el año 1997, que marcó una etapa fundamental del conflicto armado en la comuna; el segundo, la masacre del 16 de mayo de 1998, que fue un hecho ampliamente documentado y se constituyó en fecha emblemática de las víctimas de la región; finalmente, la serie de acontecimientos sucedidos en torno a la adopción de la Ley 715 de 2001 en las instituciones educativas, que exigía la realización de concursos para la elección de directivas y docentes. Al igual que en el caso anterior, a continuación se desarrollarán los acontecimientos con el fin de identificar en ellos los aprendizajes adquiridos. No se trata de repetir la historia, sino de volver a leer la historia con un criterio distinto, intencionado: el de extraer lecciones. De ahí la selección de ciertos momentos significativos, con los cuales se pretende identificar lo que la experiencia misma ha enseñado.

Los tres episodios reseñados se refieren a otros tantos momentos de la historia de la Comuna 7, ocurridos en un lapso relativamente corto –cinco años– y que, sin embargo, concentran eventos decisivos que definieron los conflictos de la zona: los relativos a la confrontación armada y los de la esfera social. Ambos se fueron configurando de forma distinta, aunque en ocasiones, al observar las líneas de tiempo, los hechos que los precedieron y los desatados presentaron algunos entrecruzamientos. Estos cruces también ofrecen lecciones para aprender.

Antes de abordar cada uno de los episodios, los participantes en el taller de retrospectiva anotaron varios antecedentes históricos de la Comuna 7 de Barrancabermeja, ya que los hechos sucedidos durante el periodo de cinco años trabajado en el taller se desataron a partir de la disputa por el control territorial entre diversos actores armados, en medio de la cual persistió la acción local de los pobladores encaminada a realizar sus proyectos de desarrollo y paz.

Desde comienzos de los años 80 la presencia de la guerrilla en la comuna se va haciendo cada vez más fuerte y acudiendo a la violencia para consolidar su dominio territorial. En este sector de Barrancabermeja se fueron instalando las guerrillas del ELN, el Ejército Popular de Liberación

(EPL) y las Farc. A lo largo de la década el cruce de estos tres grupos se tradujo en una intensificación de la violencia, inspirada en el propósito de alcanzar el control territorial predominante, un proceso que se fue acrecentado y extendiendo durante la mayor parte de la década de los años 90. Simultáneamente, los procesos organizativos de los pobladores locales venían en crecimiento, con una amalgama de motivaciones, unas políticas y partidistas y otras comunales y eclesiales. En buena parte, durante el transcurso de estos años, las guerrillas hicieron parte de las Juntas de Acción Comunal (JAC), en una doble connotación; por un lado, la inserción natural de las guerrillas entre los sectores sociales y, por otro, el incremento del control guerrillero sobre el territorio. Entre tanto, la proliferación de las empresas multinacionales en el municipio –que incluso en su momento edificaron instalaciones en la comuna–, se sumó a la combinación de factores que tornaron más denso el conflicto armado y la violencia general.

Para mediados de la década de los 90 la disputa armada era tal, que en esta zona de la ciudad se contabilizaron hasta catorce muertos por día. Entre ellos, líderes locales localizados en la intersección del territorio en pugna por el dominio de las organizaciones sociales existentes. A esta altura de la guerra entre guerrillas, las Farc fueron marcando su predominio territorial frente a los otros dos grupos, situación que llevó prácticamente a la extinción del EPL en esta parte del país, aunque tuvo menos impactos sobre el ELN. En una suerte de circunstancias, la mitad de los años 90 fue a su vez un momento de quiebre en el proceso de la Comuna 7. Algunos proyectos organizativos fueron encontrando fisuras para escapar al dominio de los grupos armados. En 1995 se conforma el equipo gestor del Proyecto de Ciudadela Educativa, cuyo germen provenía de finales de los años 80, con el propósito de gestionar la creación de un colegio de bachillerato para la zona (Pabón et al., 2005). El equipo gestor lo conformaron en buena parte presidentes de JAC y habitantes de la comuna, que contaron con el apoyo del recién iniciado Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio, en cabeza del padre Francisco de Roux, del Cinep y de la Diócesis de la iglesia católica de Barrancabermeja.

Dado el contexto, los líderes de la organización tuvieron que conversar y negociar la viabilidad de la propuesta con las guerrillas. De hecho, desde años anteriores se habían establecido relaciones que daban por sentado el requisito de tales conversaciones para sacar adelante una propuesta de paz en la zona. Hubo diferencias y oposiciones, a tal punto que, con el paso del tiempo, se suscitaron disparidades entre los líderes y las pretensiones de las guerrillas aún dominantes. Ello daba pie para que éstas percibieran el riesgo de perder control sobre los sectores sociales, por lo que las amenazas sobre los líderes no se hicieron esperar; entre 1995 y 1998, varios integrantes de la organización fueron blanco de múltiples señalamientos y hubo otros que resultaron muertos a manos de las guerrillas. Es necesario anticipar aquí que el apoyo dado por Meriléctrica a la propuesta de crear un colegio de secundaria enfatizó la percepción negativa de las guerrillas en relación con los promotores del proyecto. En

la esfera social, inclusive, el Equipo Gestor despertó recelos entre grupos de pobladores, algunos de los cuales se opusieron a la idea y señalaron que los líderes solo querían aprovecharse de los recursos financieros, con lo cual buscaban desprestigiar el proceso.



A partir de 1998 la violencia de la zona se transforma nuevamente, con el ingreso del paramilitarismo. La masacre del 16 de mayo de ese año es el hecho que marca la nueva etapa. En el contexto de la Comuna 7, la presencia de los paramilitares se cruzó con la situación de guerra entre las guerrillas y la emergencia de nuevos liderazgos sociales. Miembros del EPL que sobrevivieron a la ofensiva de las Farc pasaron a integrar grupos paramilitares que actuaron en la región, en una especie de venganza entre ejércitos en guerra. La acción se encarnizó contra los guerrilleros armados y todos aquellos considerados como bases de apoyo, que, como se muestra en esta reseña, podrían constituir gran parte de la población, dados los nexos preestablecidos. El asalto del paramilitarismo ocasionó el repliegue y la partida casi inmediata del ELN y las Farc de la Comuna 7, pero a su vez un largo periodo de zozobra entre la población civil; los paramilitares categorizaron como guerrilleros prácticamente a la totalidad de sus pobladores, a quienes desaparecían, mataban individualmente y masacraban. Una de las participantes en el taller lo señala de manera categórica: “mataban por matar”. Solo a partir de 2006, tras la entrada en vigencia la Ley de Justicia y Paz y la desmovilización de los paramilitares, la situación de violencia ha disminuido un poco, aunque no de forma importante. Los participantes fueron reiterativos en afirmar que en la actualidad el conflicto en la zona puede ser considerado como un “león dormido, aún latente”; es decir, que si ya no tiene lugar como en los años noventa, persiste allí la presencia de grupos armados ilegales, como, por ejemplo, Los Rastrojos, que para ellos siguen siendo paramilitares y no reconocen el calificativo de bandas emergentes o criminales, como ahora se les ha dado en llamar.

Pese a las diferencias temporales que tuvo la presencia de los grupos ilegales, ella significó la consolidación de una zona casi independiente de la ciudad, donde el control político, militar, social y económico dependía únicamente de los actores ilegales. Los asistentes al taller recordaron que a la Comuna 7 solo podían entrar los pobladores de la zona y los actores armados ilegales, y con cierta dificultad la Policía y las Fuerzas Armadas del Estado. En otras palabras, un orden establecido por la ilegalidad, una forma de Estado capturado fuera de la institucionalidad oficial.

Esta breve contextualización ofrece la base para comprender la relevancia de los episodios que se reseñan a continuación. Por eso el relato de los acontecimientos será más breve y señala específicamente el papel cumplido por los distintos actores involucrados.

4.2.1. La llegada de Meriléctrica en 1997

Respondiendo a intereses de la industria de generación de energía eléctrica y el transporte de gas, se inician los procedimientos para la construcción de una planta generadora en Barrancabermeja. Las conversaciones de los industriales con las empresas de apoyo y los primeros acercamientos a la comunidad afectada ocurren en 1996 y las obras se inician en 1997 y culminan el siguiente año.[18] El terreno escogido para las nuevas instalaciones se ubicó en el oriente de la ciudad, aledaño a la Comuna 7 y de propiedad del Ministerio de Defensa. Los terrenos ofrecían relativas condiciones de seguridad para el desarrollo de la obra, pues se trataba de un sector con fuerte control del ELN y las Farc. Las labores de ingeniería estuvieron a cargo de la empresa contratista Tipiel, que a su vez contrató a profesionales de la Westinghouse. La presencia extrajera exigía reforzar las condiciones de seguridad para su operación, por lo cual se optó por la construcción de búnkeres, al estilo militar.

Las obras se iniciaron y el despliegue de helicópteros y fuerzas de seguridad, a la vez que de personal extranjero, dio la apariencia de ser aquello una base militar anclada en el corazón del área de control guerrillero. Se desataron entonces ataques guerrilleros, se incrementaron los enfrentamientos y a la vez el riesgo al que estaba, de hecho, sometida la comunidad. Ante tal situación, los líderes comunales actuaron al unísono con el fin de disminuir la confrontación, acelerar acuerdos con la nueva empresa y aprovechar la oportunidad para gestionar su proyecto de construir un colegio de bachillerato en la zona. Con tal propósito se conformó una comisión de garantes encargada de presentar alternativas y encontrar opciones diferentes de la bélica. De esta comisión hicieron parte el Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio (Pdpmm), Credhos, la Defensoría Regional del Pueblo, la USO, la Diócesis de Barrancabermeja y los líderes comunales (cfr. Molina, 2008, 259-270). Se trataba de un respaldo institucional y organizativo importante para la gestión que adelantaba la comunidad. Entre los acuerdos alcanzados con la empresa está el de que el presupuesto de seguridad del personal técnico se destinaría a la construcción del colegio, a modo de inversión social, y que la comunidad se comprometería a apoyar la construcción de la planta y garantizar condiciones de seguridad mediante conversaciones con las guerrillas. A la vez, ya con el apoyo de la empresa, se iniciarían gestiones ante el Ministerio de Defensa para lograr la cesión de los terrenos para la construcción de la planta física del centro educativo. En acción paralela, se trataba se alcanzar por esta vía lo que en años anteriores no se había conseguido de parte del Estado, en términos de inversión o contraprestación social por regalías de la explotación petrolera.

18. Ver notas relacionadas en: http://www.banrep.gov.co/documentos/conferencias/medellin/2008/COLINVERSIONES.pdf

A lo largo de los meses que transcurrieron en esa situación, se vivía una especie de competencia por ganar la voluntad de la comunidad: por un lado, la guerrilla, y por el otro la empresa. Pero los líderes sociales hicieron sus propios movimientos en busca del beneficio del proyecto comunitario, por lo cual, de alguna forma, su tendencia fue a colaborar con la empresa, que de hecho ofrecía los recursos. Movimientos como éste por parte de los líderes comunales despertaron recelos en los mandos de la insurgencia y reafirmaron su sensación de pérdida de terreno frente a los sectores sociales, por lo cual se intensificaron las recriminaciones mediante actos de violencia y amenazas. La intención de los líderes comunales no era confrontar a las guerrillas sino aprovechar la oportunidad para lograr el cometido del proyecto que se habían propuesto.

En el transcurso de los sucesos, en 1997 la Comuna 7 recibe la visita del ministro de Defensa de entonces, Gilberto Echeverry Mejía.[19] El acto fue prácticamente gestionado por la comunidad, que buscaba ganar el reconocimiento del proceso y garantizar avances significativos del proyecto. El resultado se obtuvo al año siguiente con el anuncio de la donación de predios para la construcción del proyecto educativo comunal. La promesa se concretó en 1999 mediante el Acuerdo 058 del Ministerio de Defensa, el cual traspasó a la Alcaldía de Barrancabermeja un área aproximada de 196 hectáreas destinadas al proyecto de la Comuna 7. Con ello se dio inicio a las obras civiles.

Es importante reseñar las formas de relación que fueron estableciéndose entre los líderes comunitarios y otros actores a lo largo del proceso de negociaciones con Meriléctrica, e incluso destacar variaciones en las relaciones entre los actores a medida que fueron sucediendo los hechos. Unas se fueron estableciendo en torno a la cooperación y otras viraron a la confrontación. Los participantes en los talleres de retrospectiva histórica dieron relevancia a este episodio, por su incidencia en las relaciones entre actores, pues lo caracterizan como un momento de intensificación del conflicto armado. De esa manera se afianzaron nexos con entidades de relevancia regional, como la Diócesis de Barrancabermeja y el Pdpmm, que apoyaron al Equipo Gestor de la Ciudadela Educativa y acompañaron permanentemente a la comunidad. Estas entidades contemplaban en sus propósitos el de adelantar acciones de respaldo a la Comuna 7, dada su condición de marginalidad social, y en apoyo a los procesos organizativos que desde años atrás se venían impulsando. Organizaciones como la USO y Credhos estuvieron al lado del proceso, ofreciendo su garantía, protección y respaldo. Propósitos como la defensa de los derechos laborales y los derechos humanos habían establecido procesos de apoyo a las comunidades de base, lo que conducía a que estas organizaciones desempeñaran papeles de garantía como el que cumplieron en el proceso de negociación con Meriléctrica.

19. Gilberto Echeverry Mejía fue secuestrado en abril de 2002 junto con Guillermo Gaviria, gobernador de Antioquia, de quien era asesor de paz, y fue asesinado por las Farc durante una operación militar de rescate realizada en mayo de 2003 en Urrao (Antioquia).

Una atención particular merecen las relaciones con las JAC del sector. Como se mencionó en líneas anteriores, insurgentes del ELN, las Farc y, en su momento, el EPL, hacían parte de estas juntas, en buena medida ejerciendo control social en la zona, pero, en la práctica, participando en las decisiones y el impulso de proyectos. Como lo afirmaron los asistentes al taller, *"había guerrilleros que hacían parte de las JAC, con un tipo de vínculo de vigilancia, pero también de colaboración, pues reconocían el proceso y hacían sus aportes",* a tal punto que existía para entonces una clara identificación en los fines a ser alcanzados, en términos de derechos y desarrollo para la comunidad, pero a la vez claras diferencias en los medios para lograrlo, como lo precisaron los participantes. Para los años 1996 y 1997 esas relaciones habían sufrido cierto deterioro, particularmente con el Equipo Gestor, que había sido conformado en 1995 y del que hicieron parte algunos líderes de JAC. Las guerrillas habían percibido cierta competencia por el control social, aparecida a raíz del surgimiento de estos nuevos liderazgos y escenarios sociales apoyados por la Iglesia católica. Con mayor razón cuando tales liderazgos se negaban a responder a los requerimientos de las guerrillas. Y más aún cuando los líderes de la comuna respondían positivamente a los ofrecimientos de apoyo de la empresa recién creada. Tales tensiones fueron objeto de repetidas conversaciones y negociaciones con las guerrillas, para garantizar el respecto a los líderes sociales y el reconocimiento de las intensiones de beneficio para la comunidad. Fue una situación difícil para el Equipo Gestor, pero que finalmente pudo superarse y llegar incluso hasta el establecimiento de una especie de mediación de los líderes sociales frente a la guerrilla para disminuir la confrontación contra la empresa y favorecer la seguridad durante la construcción de la planta.

Hay que decir que las relaciones con Tipiel y Meriléctrica se establecieron desde el comienzo en un sentido cooperativo, y que estos actores ofrecieron los medios y los recursos para apoyar la gestión comunitaria. Por su parte, la comunidad percibió en ello una oportunidad para el logro de sus propósitos, como se dijo en líneas previas. La intersección de los intereses en la inversión de recursos en proyectos comunitarios facilitó las relaciones entre estos dos actores. Uno salió ganando legitimidad social, y el otro sacando adelante su proyecto.

4.2.2. Masacre del 16 de mayo de 1998

La Alcaldía de Barrancabermeja expidió un decreto que declaraba el 16 de mayo como fecha de conmemoración de las víctimas de uno de los sucesos más dolorosos de la región. La matanza del 16 de mayo de 1998 marcó el asalto del paramilitarismo a Barrancabermeja y un momento particular para las comunas del sector oriental de la ciudad. Junto a este hecho existen en la ciudad otros episodios semejantes: por ejemplo, los asesinatos cometidos por los paramilitares entre el 1º y el 2 de agosto de 1998 y los del 28 de febrero de 1999. Los participantes en los talleres de retrospectiva histórica se referían a 1998 como un *"año realmente negro".*

El ingreso paramilitar a Barrancabermeja por la Comuna 7 se explica en gran parte por la presencia de guerrilla en ese sector. Como se anotó anteriormente, se trataba de un territorio fuera del control de las instituciones estatales, donde prácticamente no operaba ni el Ejército ni la Policía. El paramilitarismo vino a romper la hegemonía guerrillera y a ganar a cualquier costo el control del territorio. Como dice el refrán popular, aprovecharon que "en juego largo hay desquite". Al momento de su incursión los paramilitares contaron con una ventaja táctica: muchos de los ex guerrilleros del extinto EPL, que habían recibido fuerte golpe de las Farc durante su ingreso a la zona en los años 80, se incorporaron al paramilitarismo. Esos mismos ex guerrilleros, está vez con insignias paramilitares, se dieron a la tarea de señalar uno a uno a los "faracos" y los 'elenos' que conocían muy bien, a colaboradores y a todo aquel que en su momento, según ellos, hacía parte de las organizaciones de base de las guerrillas en la Comuna 7. Éstos, señalados a dedo y condenados, más todos aquellos que el encarnizamiento de la muerte decidió llevar a la fosa o a la incertidumbre de su paradero, todos aquellos que por azar o mala suerte se cruzaban en el camino, perecían bajo el arma caprichosa de los paramilitares. *"Mataban por matar",* como ya lo habían señalado los participantes en el taller.

Se trata de un episodio representativo de la violencia colombiana, documentado y relatado por quienes fueron testigos de los hechos, por defensores de derechos humanos y por muchas organizaciones y entidades nacionales e internacionales. El relato del Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo afirma:

> *"El 16 de mayo de 1998, alrededor de las 9:00 y 9:30 de la noche, 2 camiones y una camioneta pick up, que transportaban a aproximadamente 40 hombres pertenecientes a estructuras paramilitares, quienes utilizaban prendas de uso privativo de las fuerzas militares y portaban armas de fuego de corto y largo alcance, así como armas blancas de diversa categoría, entraron en la parte sureste del municipio de Barrancabermeja, departamento de Santander, pasando por el retén militar conocido como "La Ye". Los camiones siguieron su camino hacia el noroeste, por la ruta que marca el perímetro sur de la ciudad.*
>
> *Se detuvieron primero en el bar "La Tora", en donde retuvieron a dos personas, obligándolas a subir a uno de los vehículos en los que se movilizaban, luego de maltratarlos. Posteriormente se dirigieron al barrio Campestre, en donde se trasladaron hasta el burdel "El Quinto Patio", para indagar por el paradero de determinadas personas, con resultados negativos. A una distancia aproximada de cincuenta metros del establecimiento "El Quinto Patio" secuestraron a un mayor adulto en su vivienda, constriñéndolo a seguir con ellos.*
>
> *Acto seguido, el mismo grupo armado siguió con destino a la cancha de fútbol situada en la intersección de los barrios María Eugenia, El Camping y Divino Niño, en donde se realizaba un bazar popular. Procedieron a retener a varias personas, a quienes forzaron a abordar los vehículos en los que se transportaban.*

Luego de ello se dirigieron al barrio 9 de Abril, lugar en donde retuvieron a dos personas más, quienes transitaban en una motocicleta. A continuación penetraron a un billar donde se encontraban tres de sus clientes, a quienes igualmente obligaron a abordar uno de los vehículos, y se los llevaron a la fuerza. A la salida del establecimiento se dedicaron a recorrer otros lugares de la vecindad. Allí asesinaron a un ciudadano y retuvieron a dos más. Por último, el grupo armado se dirigió al barrio La Esperanza por la vía "Pozo Siete", en donde se encuentra una base militar identificada con ese mismo nombre, en donde asesinaron a una persona y retuvieron a otra.

Los victimarios abandonaron la ciudad de Barrancabermeja hacia las 10:30 de la noche y en su recorrido, a la altura de la vereda "Patio Bonito", vía Barrancabermeja-Bucaramanga, en el kilómetro 16, además de dejar abandonada una camioneta que habían hurtado, asesinaron a los detenidos Eliécer Javier Quintero Orozco, Luis Jesús Arguello, José Javier Jaramillo y Diomidio Hernández. El 24 de agosto de 1998, el comandante de las Autodefensas de Santander y Sur del Cesar (Ausac), Camilo Aurelio Morantes, confirmó que las demás personas retenidas fueron asesinadas entre ocho y quince días después de la incursión, sin embargo, los cadáveres no se han podido recuperar y, por lo tanto, las víctimas continúan desaparecidas. Estos graves acontecimientos condujeron al desplazamiento forzado de las familias de varias personas desaparecidas y asesinadas".[20]

Más que de una posible venganza –que solo era uno de esos impulsos ocultos en las vísceras de los guerreros–, el interés estratégico apuntaba a ejercer el control territorial en un bastión importante de la política y la economía local. Se trataba de dar un golpe a los sectores y movimientos tradicionales de izquierda, romper su hegemonía, establecer nuevos órdenes sociales y políticos en la ciudad y en la región. El conflicto se recrudece contra la población civil, los campesinos, las mujeres, los jóvenes, las organizaciones sociales y todo aquello que simbolizara voces contestatarias o contrarias a los intereses del orden paramilitar "de derecha", como lo calificaban los participantes de los talleres. A partir de ahí se trataba de reordenar la composición social, establecer economías ilegales para el sostenimiento de los mandos medios y sus tropas, ejercer el control electoral y acceder a cargos públicos para hacerse a recursos más cuantiosos de la región, como las regalías. El esquema se reprodujo rápidamente en la Comuna 7 y simultáneamente en la región y en otras comarcas del país. De los logros que el paramilitarismo tuvo en Colombia puede dar cuenta lo que hoy se conoce como la "parapolítica", que maneja las estructuras del narcotráfico o controla algunos sectores formales de la economía, cosas que hasta el momento del relato barranqueño apenas podrían ser los asomos de sus alcances.

20. Ver el relato compilado en: http://www.colectivodeabogados.org/Masacre-de-16-de-Mayo

Hasta aquí, los dos episodios acabados de reseñar señalan un continuum histórico de la confrontación armada por el control territorial de la parte oriental de Barrancabermeja. En medio de la confrontación y la violencia es importante no perder de vista el proceso organizativo en torno al proyecto de la Ciudadela Educativa, que sostenía su propósito. El acompañamiento que se había logrado operó como escudo efectivo; entidades de alto reconocimiento regional, como la Diócesis y el Pdpmm, a las que se sumaba el respaldo que ofrecía la misma Meriléctrica, daban legitimidad al proceso y a sus líderes. Se había creado un campo de protección que favorecía el trabajo comunitario, aunque eso no significó que sus actores hubiesen quedado protegidos de las amenazas o los riesgos de muerte.

En medio de la violencia, el proyecto de Ciudadela Educativa continuó su curso. Las obras físicas culminaron y el esquema educativo se puso en marcha con una amplia participación comunitaria. Entidades como el Pdpmm, la Escuela Normal y el Cinep brindaron acompañamiento y asesoría pedagógica al proyecto. En medio de este proceso en marcha aparece el tercer episodio reseñado por los participantes en los talleres de retrospectiva histórica: la adopción por la comunidad de la Ley 715.[21] El nuevo momento se establece en el campo de los conflictos sociales, ese campo determinado por las relaciones entabladas entre actores sociales a consecuencia de hechos, acontecimientos o situaciones emergentes y por la incidencia, a la vez, de factores externos o ajenos a los procesos y que hacen variar las relaciones previamente establecidas.

4.2.3. Aplicación de la Ley 715 de 2001

Antes de entrar a reseñar este episodio conviene retornar a la historia de constitución del proyecto educativo de la Comuna 7 (Corcedic7), a fin de ubicar el momento de aplicación en esta comunidad educativa de la Ley 715 en el proceso de construcción de la propuesta y de las repercusiones que ella tuvo. Los mismos participantes de los talleres presentaron a grandes rasgos el proceso. Recordaron cómo, en medio de los hostigamientos y la violencia del año 1998, un grupo representativo de dirigentes comunitarios decidió trabajar por la creación de un colegio de bachillerato, que se requería en la zona para responder a la demanda pedagógica de los jóvenes y como una alternativa para el desarrollo y la paz de la comunidad. Por esta vía se pretendía responder a la situación de violencia que se estaba viviendo. Para ello el grupo de líderes se conformó en lo que denominaron el Equipo Gestor. El equipo contó con el acompañamiento de entidades como el Pdpmm, Pastoral Social, Fe y

[21] "Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de servicios de educación y salud, entre otros". Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-86098.html

Alegría, Ecopetrol, ISA, la Alcaldía de Barrancabermeja y la Embajada del Japón, además del apoyo que ya se había conseguido por parte de las empresas Meriléctrica y Tipiel, como se anotó atrás. Como lo relataron los participantes, se trata de un proceso social de ocho años, iniciado en 1998 y culminado el 10 de octubre de 2005, cuando el conjunto de organizaciones sociales de la zona y las instituciones educativas integrantes del proyecto se constituyen como una organización de segundo nivel denominada "Corporación Ciudadela Educativa y Desarrollo Integral de la Comuna 7 de Barrancabermeja" (Corcedic7), organización a través de la cual gestionan y manejan los recursos, las relaciones y los proyectos que impulsan.

Por el hecho de presentarse como una alternativa a la violencia y brindar a la juventud opciones de vida distintas de las provenientes de los grupos armados, los integrantes del proyecto fueron amenazados, obligados a desplazarse y en algunos casos asesinados, como atestiguaron los participantes de los talleres. No obstante esa situación, que todavía hoy persiste, el proyecto se ha sostenido y logrado brindar a la comunidad una educación de calidad; como la calificó uno de los participantes, ha sido "una educación de ricos para pobres". El proceso no solo ha incidido en la formación de niños y jóvenes sino que además ha fortalecido la formación de los adultos, al transformar, por ejemplo, las concepciones respecto del lugar de la mujer en la sociedad y del papel que allí tiene la educación.

En el transcurso del año 2002, durante el proceso de aplicación de la Ley –emitida apenas a finales del año anterior–, emerge una situación no prevista por los líderes del Equipo Gestor ni por los asesores del proceso provenientes del Pdpmm y el Cinep: se trata de la confluencia de, por lo menos, dos procesos internos, que en su vértice originan una serie de conflictos entre los líderes. De un lado aparece el proceso social impulsado en esta comuna por el Equipo Gestor, que desde cuatro años atrás venía promoviendo una propuesta educativa integral que, además de los aspectos pedagógicos en sí mismos, contemplaba emprendimientos de producción y de orden social. En la segunda tendencia aparecía el proceso o el conjunto de procesos educativos preexistentes en las distintas escuelas del sector, procesos en los que operaban maestros, directivas, funcionarios públicos y padres de familia en aquello que es el devenir cotidiano de un centro educativo formal, con sus múltiples matices de tensiones personales y laborales.

La entrada en vigencia de la Ley 715 hace que la coincidencia de estos dos procesos se acelere y, por supuesto, que los conflictos se acentúen o que emerjan nuevos conflictos. Buena parte del artículo noveno de la Ley pasó a ser el promotora de las principales divergencias entre los distintos actores de la comunidad:

> *"Artículo 9°. Instituciones educativas. Institución educativa es un conjunto de personas y bienes promovida por las autoridades públicas o por particulares, cuya finalidad será prestar un año de educación preescolar y nueve grados de educación básica como mínimo, y la*

media. Las que no ofrecen la totalidad de dichos grados se denominarán centros educativos y deberán asociarse con otras instituciones con el fin de ofrecer el ciclo de educación básica completa a los estudiantes. Deberán contar con licencia de funcionamiento o reconocimiento de carácter oficial, disponer de infraestructura administrativa, soportes pedagógicos, planta física y medios educativos adecuados.
Las instituciones educativas combinarán los recursos para brindar una educación de calidad, la evaluación permanente, el mejoramiento continuo del servicio educativo y los resultados del aprendizaje, en el marco de su Programa Educativo Institucional.
Las instituciones educativas estatales son departamentales, distritales o municipales".

De este modo, los establecimientos de enseñanza preescolar y primaria y los colegios de educación media debían replantear su estructura administrativa y asociarse para "ofrecer el ciclo de educación básica completa", como lo determinaba la Ley. Eso, por supuesto, tensionó las relaciones entre los actores, pues con la disposición entraban en disputa los recursos disponibles, como lo evidenciaron los participantes en los talleres de retrospectiva histórica, donde se oyeron advertencias como esta: *"Se veía que con ello se perderían las autonomías de las escuelas, especialmente del manejo de los recursos".* Una condición que no incentivaba en principio la búsqueda de articulaciones o, al menos, no todas necesariamente con el proceso adelantando por el Equipo Gestor.

Directivas de escuelas como Jorge Eliécer Gaitán y Nueva Granada se esforzaron por convertirse en "colegios completos" (como se les denominaba a propósito de la Ley), al igual que lo hacía Fe y Alegría. Vale recordar que Fe y Alegría estuvo siempre apoyando el proceso comunitario y las propuestas del Equipo Gestor, pero en este caso, dada la competencia establecida, Fe y Alegría parecía, a los ojos de este grupo de líderes y maestros, estar más inclinada a promover el colegio en el marco de la educación formal. De ahí que el Equipo Gestor percibiera en estas tensiones una gran dificultad para avanzar en un proceso más integral y colectivo, tal como lo había promovido a lo largo de los años anteriores. En la propuesta parecía primar el interés por captar los recursos dispuestos y hacerse al aval oficial; era una inclinación hacia lo institucional más que hacia lo comunitario.

Por su parte, la Alcaldía de Barrancabermeja, por conducto de los funcionarios de la Secretaría de Educación, había definido una zonificación educativa de la ciudad y reestructurado el esquema de oferta escolar. En otras palabras, se había designado a qué colegios de secundaria se debían anexar las escuelas de primaria de la Comuna 7; que fue a colegios aledaños a la Comuna, ya que en ella no existían colegios de secundaria. Con la zonificación propuesta por la administración municipal se fragmentaba la comunidad: unas escuelas iban al establecimiento John F. Kennedy, otras al Camilo Torres y otras a El Castillo, ubicados en las comunas 4, 5 y 6. Para el Equipo Gestor fue muy difícil entender

lo que pasaba, pues prácticamente desaparecería el trabajo de los años anteriores. La restructuración educativa fue marchando muy rápido, en cuestión de meses.



La emisión de la Ley 715 provocó una aceleración del proceso de articulación de las escuelas de primaria y del propósito de erigir un colegio de bachillerato, pero desconociendo el proceso que se adelantaba en la comunidad. Es sabido que por parte del Equipo Gestor estaba en marcha la construcción del colegio de bachillerato en la comuna, para lo que se contaba con el respaldo de Fe y Alegría. Pero incluso este propósito se vio entorpecido en el marco de la Ley, pues surgieron prevenciones por parte del Equipo Gestor, como se dijo atrás. La nueva legislación parecía conducir a la pérdida del propósito inicial de ejecutar un gran proyecto comunitario con el conjunto de las escuelas de la comuna, que no solo apuntara a la educación formal sino también a procesos de educación de adultos, a fortalecer el entorno social e impulsar proyectos productivos.

El asunto desató todo un trabajo de difusión de información entre la comunidad y de conversaciones entre docentes y directivas con el propósito de buscar la unificación del sector en torno a la educación. La tarea no fue fácil, ya que los profesores temían perder su trabajo, algunos rectores ponían en juego sus intereses personales, la comunidad desconfiaba de que el proyecto comunitario fuera a salir favorecido, etc. Pero en la misma intersección de los diversos conflictos había un punto común: el propósito de acceder y ofrecer educación secundaria. El Equipo Gestor inició una campaña de difusión sobre la Ley 71 y dio a conocer su contenido, sus ventajas y sus limitaciones, tanto a directivas y profesores como a los líderes de la comunidad. De este proceso, que exigió encuentros y conversaciones, surgieron diálogos, negociaciones, acuerdos entre las directivas de las escuelas y con la comunidad respecto a las maneras de llevar a cabo la reforma educativa y sostener la integralidad de la propuesta comunitaria.

El quiebre de la “arremetida” de la Ley, como la llamaron los participantes del taller, llegó con la conformación del Consejo Educativo Comunal. De este cuerpo hicieron parte los rectores de las escuelas del sector, miembros de las Juntas y del Pdpmm y líderes del Equipo Gestor. El espacio se convirtió en un lugar de interlocución de las escuelas de la zona con la Alcaldía. La Alcaldía había conocido la propuesta de la comuna y por esa razón planteó la idea de que las escuelas se articularan en torno al colegio Nueva Granada, que hacía parte de la comuna, y que allí se desarrollara la “oferta completa” de educación. Pero los docentes y líderes comunales propusieron a la administración municipal una nueva fórmula para adelantar la reestructuración educativa de la comuna. Se trataba de la articulación de seis escuelas de primaria y de la creación de un nuevo colegio de bachillerato, tal como se venía gestionando desde hacía cuatro años. En principio, el equipo de técnicos de la Alcaldía no vio con buenos ojos la propuesta, pues dudaban de su sostenibilidad y de la aceptación por parte de los padres de familia, quienes, según ellos, preferirían para sus hijos e hijas “instituciones reconocidas y con trayectoria”. A la postre, el amplio proceso comunitario y de acuerdos entre las directivas de los colegios, que con anticipación había ganado voluntades para la propuesta integral de educación, sirvió de soporte y argumento para recibir el aval de la Alcaldía. El respaldo de Fe y Alegría, no obstante las dificultades, se sumaba a la credibilidad de la comunidad y de las autoridades.

Dado este paso, y al aplicar la letra menuda de la Ley, la comunidad educativa tuvo que enfrentarse a un nuevo hecho, del que también se derivan lecciones. Respecto a las competencias de las entidades territoriales, particularmente los municipios, y en relación con la administración de las instituciones educativas y el nombramiento de personal, el numeral 7.3 del artículo 7 ordenaba:

> *“Para ello, realizará concursos, efectuará los nombramientos del personal requerido, administrará los ascensos, sin superar en ningún caso el monto de los recursos de la participación para educación del Sistema General de Participaciones asignado a la respectiva entidad territorial, y trasladará docentes entre instituciones educativas (…)”.*

Esto significaba que el rector, los docentes y el personal administrativo serían nombrados por concurso. En un principio esto no fue un problema, hasta cuando, mediante este mecanismo, en la nueva institución educativa de la comunidad fue designado un rector que no había hecho parte del proceso, que no conocía a la comunidad y que no era del todo afín a los propósitos y a las metodologías en curso. Inicialmente “este rector no fue aceptado por los docentes”, por lo que surgieron tensiones y dificultades en el manejo del naciente colegio y se creó “una situación de incertidumbre, por los temores de cómo se iba a manejar el colegio, por lo que iba a pasar”. En un momento “se logró que Soledad (Soledad Quintero, quien se perfilaba como rectora del colegio) quedara como coordinadora”. De ese modo, al contar con alguien de confianza en las directivas, disminuía el bache creado: “la decisión de los docentes fue consolidar el equipo y no dejar solo al rector elegido”, pues ello ayudaría a sostener el proceso.

La propuesta educativa se ha consolidado con el transcurso de los años, no obstante la permanencia de roces internos en la comunidad y la persistencia de la inseguridad a causa de la presencia de actores armados en el entorno, esta vez principalmente de bandas criminales, 'bacrim', "como se ha dado en llamar a los paramilitares". Con el paso de los años los maestros se han cualificado y llegado a ocupar cargos de dirección por la vía del concurso. De hecho, Soledad Quintero fue rectora del Colegio y Secretaria de Educación Municipal en el periodo administrativo 2008-2011.

4.3. Diálogos regionales, una lección para la paz: *El caso del desminado social y comunitario de Micoahumado*

En los talleres de retrospectiva histórica que se realizaron en Micoahumado (sur de Bolívar) participaron líderes comunitarios de las distintas veredas. Ellos tuvieron el propósito de identificar las lecciones aprendidas para el logro de la paz; que los líderes explicitaran tales lecciones, que a la vez eran aprendizajes regionales logrados a través de la experiencia de resistencia y construcción de paz de comunidades campesinas, y que, a su vez, tales lecciones ofrecieran sugerencias para una paz negociada en el ámbito nacional.

El Equipo Iniciativas de Paz del Cinep, responsable de los talleres efectuados, abordó la reflexión sobre la experiencia de Micoahumado para dos ejercicios que adelantaba de forma simultánea: por una parte, el apoyo a la creación de la Escuela de Educación para la Paz en el Magdalena Medio, en el marco de la cual se hace esta publicación, y, por otra, la investigación de casos de negociación nacional y regional del conflicto armado adelantados en el país. Para tal efecto, los líderes comunitarios participaron en el Seminario Paz, realizado en Bogotá en noviembre de 2010, en donde compartieron experiencias con casos semejantes ocurridos en Medellín y Chocó y con ex comisionados de paz y delegados gubernamentales en procesos de diálogo y negociación nacionales, concretamente en episodios como los del Caguán y el M-19. Tal investigación ha sido publicada por el Cinep.

De la reseña que se presenta a continuación se destacan dos mecanismos priorizados por los líderes participantes en los talleres: la conformación de la comisión de diálogo para efectos del desminado humanitario y la conformación de la Asamblea Constituyente local, que ofrece a la comunidad un terreno para la acción y la participación. Todo ello, como será relatado, en medio de los hostigamientos de los grupos paramilitares y en ocasiones del Ejército nacional, así como de la presencia histórica en ese territorio del Ejército de Liberación Nacional (ELN).

En el marco de los objetivos de esta investigación y del enfoque centrado en las relaciones entre los actores, este apartado se dedica a la descripción del proceso de diálogo entre los pobladores de Micoahumado, corregimiento de Morales situado en el sur del departamento de Bolívar, y

el frente Solano Sepúlveda, del ELN, en torno a la necesidad de desminado del territorio. Para ello se dará cuenta de los antecedentes del diálogo, particularmente de las relaciones previas entre guerrilla, pobladores y paramilitares, para luego describir el episodio del desminado como tal y terminar con los problemas de la verificación y la posición del Estado en todo el proceso, no sin antes recoger, para finalizar, algunos elementos de reflexión.

4.3.1. Breve contextualización de los hechos[22]

El 28 de diciembre de 2005, el Comité Central del ELN, por conducto del Frente Luis Solano Sepúlveda, anuncia que ha decidido aceptar unilateralmente la solicitud de los pobladores para desminar la carretera principal que lleva del casco urbano del municipio de Morales al corregimiento de Micoahumado, en el sur de Bolívar, la vía que conduce de allí a las veredas La Caoba y La Guácima y algunos caminos y trochas secundarios. Desde el 20 de enero de ese año, dicen los pobladores, se garantiza el tránsito por el territorio. Con esta noticia, el corregimiento inicia un nuevo momento en su historia:

"El 28 de enero convocamos una Asamblea, invitamos a representantes del Estado, de medios de comunicación de Ecuador y de Associated Press (AP), de ONG que hacían presencia en la región, de la Iglesia católica, el Geneva Call, entre otros. Todos llegaron, menos los del Estado. La carretera estaba perdida por la maleza, pero un grupito de nosotros nos fuimos en un carro a hacer la verificación nosotros mismos. Al final, la verificación se hizo y salió la noticia al aire" (Entrevista No. 1).

El proceso de desminado de Micoahumado y la creación de la Asamblea Popular Constituyente del municipio se han convertido en una de las experiencias locales de construcción de paz más reconocidas y emblemáticas del país. Sin embargo, el interés particular por volver a este caso ha sido el de indagar por el significado que tiene para la comprensión de las dinámicas locales del conflicto armado y los dilemas que éstas presentan para procesos de negociación regionales y, sobre todo, nacionales.

En el marco de las estrategias de control territorial y disputas militares, las minas antipersona han sido una de las herramientas más utilizadas por las guerrillas colombianas. El corregimiento de Micoahumado se ubica

22. El texto de los numerales que siguen a continuación (4.3.1. /4.3.2. /4.3.3.) sobre el caso de Micoahumado (editado y ajustado a las necesidades del presente documento) fue escrito por Vladimir Caraballo Acuña en el marco de la investigación sobre lecciones para la paz en Colombia realizada por el Equipo Iniciativas de Paz del Cinep y publicada por esta misma institución en 2011 bajo el título "Lecciones para la paz negociada. Retrospectiva histórica en Colombia".

23. Para el desarrollo del conflicto armado en el sur de Bolívar, y particularmente del paramilitarismo, ver: Gutiérrez, 2003.

en una de las zonas de disputa más importantes del país: la serranía de San Lucas. La explicación reside en el hecho de que la zona es una de las cunas del ELN, que la construcción de la Carretera Troncal del Magdalena Medio implicó la puesta a disposición de recursos poco accesibles anteriormente y que, en los últimos años, se ha presentado una disputa alrededor de las exploraciones y explotaciones de oro en ese territorio. Por eso mismo el sur bolivarense ha estado en el centro de las acciones paramilitares, estatales y guerrilleras, y en este contexto adquiere relevancia la existencia de extensos territorios minados, como estrategia de guerra. A pesar de que las minas han sido utilizadas desde décadas anteriores, fue particularmente el incremento de la presencia de los paramilitares y del Ejército en el territorio el factor que llevó a una intensificación y cualificación del uso de las minas por parte de la guerrilla, a los impactos humanitarios descargados por estos artefactos y a la consecuente exigencia de los pobladores de que se desminaran las carreteras.

4.3.2. Los antecedentes

El desminado acatado por el ELN en 2005 fue posible por la articulación de varios actores y circunstancias, particularmente a partir del cuarto ingreso de los paramilitares a la zona. El 13 de noviembre de 1998 tales agrupaciones efectúan la primera incursión en el corregimiento de Micoahumado, como señal de la consolidación de su presencia en los alrededores, incluida la cabecera municipal, Morales. Ante esta arremetida, la mayoría de familias y líderes comunitarios deciden desplazarse, suponiendo que serían juzgados a causa de la presencia histórica de la guerrilla en su territorio. La disputa por el control de la zona continuó, y tras dos incursiones más, el 2 de diciembre de 2002, fecha emblemática para los pobladores del corregimiento, el Bloque Central Bolívar (BCB) de las Autodefensas realiza su cuarta incursión, esta vez con cerca de 600 hombres armados que dan inicio a la que los pobladores califican como la etapa más ardua del conflicto, debido a los permanentes combates y las amenazas a la población, tanto de parte de los paramilitares como del Ejército.[23]



Ante el nuevo hecho, el 14 de diciembre de ese año los pobladores y un grupo de representantes de la Iglesia Católica local deciden reunirse en el campo de fútbol del corregimiento y tomar una decisión. Tras la pregunta hecha por el padre Joaquín Mayorga, de Magangué, sobre qué decisión tomar –quedarse o huir–, la gran mayoría de la población levantó la mano a favor de permanecer en el territorio y de crear una comisión

de diálogo para hablar con los paramilitares y con la guerrilla. En ese momento los líderes históricos del corregimiento habían abandonado la región, por temor a represalias de los paramilitares. Se decidió entonces que la comisión estuviera compuesta por habitantes y acompañantes "no quemados" por sus actividades políticas, aunque con dotes de liderazgo: representantes de las iglesias Cuadrangular y Pentecostal, el sacerdote jesuita Francisco de Roux y Águeda Plata, miembros del Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio, el padre Joaquín Mayorga, Carlos Iván Lopera, de Redepaz, y 17 personas de la comunidad.
Para ese momento los paramilitares estaban atrincherados en el corregimiento (escuela, campo de fútbol, viviendas, etc.) y la guerrilla había minado la bocatoma del servicio de agua y presionaba a favor de la partida de la comunidad, para enfrentarse con los paramilitares sin la presencia de la población. Los pobladores decidieron entonces iniciar los acercamientos, primero con la guerrilla y luego con los paramilitares:

> *"La comunidad decide hablar con la guerrilla que está en el pueblo y ellos nos apoyan para poder subir a la montaña. Tras dos días de camino, nos reunimos allá el 17 de diciembre del 2002 con la guerrilla a escondidas de los paramilitares. En La Guásima nos dijeron: nosotros desminamos la bocatoma del agua, les dejamos entrar alimentos, pero con una condición: que los paras se tienen que salir del casco urbano. Entonces nosotros decidimos hablar con los paras, la misma comisión que habló con la guerrilla. Los paras deciden aceptar, aunque dicen que ellos salen del todo cuando les entreguemos a los líderes; sin embargo, deciden irse para el cerro del lado y ahí inician los combates entre ellos, que nos tuvieron, 24 y 31 de diciembre encerrados en nuestras casas, sin siquiera poder sacar la cabeza. El 16 enero a las 3:00 a. m. inicia el último combate, una de las épocas más duras para todos; el 17 los paramilitares se van con apenas 150, después de que habían llegado 600. Por aquí mismo pasaban los heridos vueltos una nada en burros, y para los niños eso era horrible. Después de eso ya no volvieron a entrar" (Entrevista No. 1)*

Con el final de los combates y tras el desminado de la bocatoma, el ELN regresa a hacer presencia en el corregimiento, pero, a pesar de los agradecimientos de los pobladores por el desminado de la bocatoma, éstos informan a los guerrilleros que están en capacidad de organizarse autónomamente. Ante la solicitud, y por la madurez que el ELN reconocía en la población, esa agrupación decide disminuir la vigilancia que mantenía sobre la población (control de visitas, organización de la vida cotidiana, orientación política, entre otros) y respetar la decisión de los pobladores. De ahí que la seguridad obtenida por la comunidad tras haber llevado a cabo los diálogos con guerrillas y paramilitares, la presencia de "amigos" cercanos al proceso y el respeto ganado frente al ELN se hayan convertido en campo fértil para el trabajo autónomo y, sobre todo, para que el 14 de marzo de 2003 –dos meses después de los enfrentamientos– se hubiese escogido un delegado por cada vereda del corregimiento, hasta sumar un total de 100 personas, que fundarían la Asamblea Popular Constituyente de Micoahumado.

La Asamblea se convertiría en el principal núcleo organizativo y regulador de la comunidad de Micoahumado y sería la encargada de continuar con el proceso de diálogo con los actores armados, particularmente alrededor del tema del desminado con el ELN: *"por un territorio para la vida, sin coca, sin operativos, sin campamentos y sin minas, con autonomía y libertad"*, fue la consigna de los pobladores durante el proceso de diálogo. Las primeras gestiones al respecto se vieron marcadas por las permanentes agresiones del Ejército tras la salida de los paramilitares. Así lo cuentan los pobladores:

> *"El Ejército entró el 22 de enero del 2003, tras la retirada de los paras unos días antes. Luego regresan en mayo de 2003 al mando del Sargento Vargas y ahí sí entraron muy agresivos y tratando a todos de guerrilleros, tanto que encarcelaron a Isidro, de Fedeagromisbol, acusándolo de vínculos con la guerrilla. Cogían a la gente y la amenazaban en el pueblo mismo por llevar camisetas de Redepaz y el nombre del proceso de Micoahumado; nos decían que nos quitáramos esas camisetas guerrilleras. La intención de ellos era ganar personas para una red de informantes pero no pudieron porque nosotros enfrentamos la situación gracias a instituciones amigas y defensoras de derechos humanos y que nos contaban de nuestros derechos en medio de un escenario de conflicto armado [Derecho Internacional Humanitario]: el padre Joaquín [Mayorga], la Defensoría del Pueblo, el Padre Pacho [de Roux], etc. Entonces definimos decirle al Ejército que podía entrar y transitar pero no atrincherarse en las casas, porque los combates eran muy fuertes y culpaban al pueblo de informarle a la guerrilla. Luego, solamente decirles que el DIH no permitía eso, con eso era suficiente.*
>
> *A finales de 2003 fuimos a Bogotá a hablar con el Vicepresidente, con Naciones Unidas y el Comisionado de Paz para contarles de las amenazas del Ejército. Al otro día sacaron al batallón que hacía presencia y lo mandaron para otro lado. Ese batallón era terrible: ellos se dieron cuenta que Isidro y yo salimos a Bogotá y se estacionaron cinco días en Moralito con el fin de matarnos. La gente nos avisó y llegamos en helicóptero desde Barranca gracias a la Defensoría, porque si no, nos hubieran matado. Cuando llegamos de regreso, el comando del Ejército que mandaron era más amable, aunque, igual, desde el comienzo les dejamos las cosas claras" (Entrevista No. 1).*

Gracias al viaje de los actores comunitarios y sus acompañantes se puso sobre la mesa la situación de las minas del ELN y se inició el contacto con el gobierno para el desminado. Con el ELN los diálogos se entablaron con la mediación de la Iglesia católica local, particularmente el padre Francisco de Roux. Los pobladores insistían en que necesitaban la carretera limpia de artefactos bélicos para poder sacar sus productos, pues, dado el minado de la misma, tardaban entre cuatro y seis horas para trasladarse de una vereda a otra. Los momentos de encuentro entre la Comisión y la guerrilla eran dispuestos por los 'elenos', quienes, de un día para otro, enviaban a alguien a avisar de la disponibilidad, tras lo cual los pobladores

se encargaban de hacer el llamado a Francisco de Roux o a Joaquín Mayorga para que participaran en la comisión. En estas condiciones se realizaron muchos encuentros y casi siempre la posición del ELN era la misma: "Eso es lo que nos protege y no podemos quitarlo de ahí".

Acercamientos de este tenor ocurrieron a lo largo de meses, hasta que el ELN decidió desminar el territorio con el apoyo del Llamamiento de Ginebra (Geneva Call). Las razones para el cambio de posición de la guerrilla parecen referirse al compromiso de la comunidad de Micoahumado de garantizar, por sus propios medios, el sostenimiento de la población como actor neutral dentro del conflicto. A pesar de ello, las referencias que los pobladores hacen a los detalles de los diálogos suelen estar cubiertas por la prevención, característica de los acercamientos entre población civil y guerrilla desautorizados por el Estado, razón por la cual sus desarrollos más particulares difícilmente pueden ser aprehendidos si se es un actor externo. Y justamente esa desautorización de parte del Estado se convirtió en uno de los elementos más importantes de la última etapa del proceso: la verificación del desminado.

4.3.3. Los problemas de la verificación

Uno de los elementos más importantes del proceso de negociación del desminado fue el papel cumplido por el Estado, particularmente en el momento de la verificación. Como se reseñó arriba, desde el inicio los pobladores buscaron la resonancia de sus solicitudes ante la Vicepresidencia de la república, y fue el Observatorio de Minas la instancia encargada de hacer acompañamiento a todo el proceso de desminado una vez gestionado por los actores locales. Tanto la Vicepresidencia como los pobladores coinciden en que el papel de la primera fue fundamental durante todo el proceso, pues su acompañamiento siempre fue amigable y de suma utilidad en asuntos como la información sobre procesos de desminado en otros territorios del país.

Sin embargo, la verificación del desminado fue la fase del proceso que se vio truncada por desacuerdos entre pobladores, actores locales y Estado y, como se verá más adelante, por los dilemas del papel de este último cuando se cruzaron las dinámicas regionales y nacionales de conflicto y de la negociación. Por ello, ante la pregunta sobre si habían avalado o no el desminado, la entonces directora del Observatorio respondió:

"Si avalar significa acompañar el proceso de desminado, apoyar a la comunidad, etc., lo avalamos. Pero, frente a la certificación: a) El Estado no tenía cómo garantizar la seguridad de los enviados por Geneva Call que venían a desminar; b) el Estado tenía los equipos y el personal para hacerlo y no había por qué invertir recursos en alguien que viniera de fuera, como el Geneva; c) No había garantías de que no iban a volver a minar porque no se trataba de un proceso real. Nosotros pedimos los buenos oficios del Centro Internacional de Desminado (CID), ente reconocido mundialmente, pero no quisieron aceptarlo. El ELN nos dijo

que ellos limpiaban pero que no pasaran militares […] pero la posición del Estado es que no puede haber ningún lugar vedado para sus fuerzas, así que no tenía sentido que fueran ellos mismos quienes limpiaran el terreno; de hecho, una vez desminado el territorio, el Ejército comenzó a utilizar la carretera nuevamente, ante lo cual el ELN amenazó con volver a minar (Entrevista No. 2)

El desminado de Micoahumado, entonces, fue efectuado con el acompañamiento del Observatorio de Minas como entidad estatal, pero sin su certificación administrativa. Por eso los pobladores del corregimiento insisten permanentemente en dos aclaraciones que van más allá de lo nominal: los diálogos siempre fueron “diálogos sociales y pastorales” (es decir, de la sociedad con la mediación de la Iglesia), y el desminado no fue un desminado humanitario sino “social y comunitario”, pues nunca fue oficialmente autorizado por el Estado como institución.

Dos aspectos centrales sobresalen en este caso. En primer lugar, la importancia que los vínculos previos, los lenguajes y significados compartidos, las confianzas y la convivencia histórica entre pobladores y actores armados tuvieron para el desarrollo de la negociación. En segundo lugar, los dilemas a los que se vio enfrentado el Estado como institución, al verse incluido en un escenario local en el que su legitimidad como negociador se veía seriamente cuestionada –contrario a lo que ocurría con los actores locales no estatales–, y en el que, además, se hacía evidente la dificultad de cruzar acuerdos locales coordinados por actores no estatales, con acuerdos nacionales orientados principalmente por el Estado como institución aparentemente unificada.

Finalmente, el resultado de estos dilemas fue un proceso de desminado unilateral exitoso, el fortalecimiento de la comunidad (con la fundación de la Asamblea Popular Constituyente), la visibilización de las problemáticas de Micoahumado y la no certificación del proceso por parte del Estado central.

4.4. La lucha constante por la dignidad de las mujeres: El caso de la OFP

Los talleres de retrospectiva histórica adelantados con la Organización Femenina Popular (OFP) llevaron a la identificación de un conjunto de episodios significativos para la organización, algunos de ellos distanciados en el tiempo y otros sobrepuestos cronológicamente. Cuatro temas recogen este conjunto de episodios. Dos de ellos están asociados al periodo de crecimiento regional de la organización, que va entre mediados de los años 90 y comienzos del decenio siguiente; un segundo asunto hace referencia a los hechos ocurridos en torno a la masacre del 16 de mayo de 1998, presentados en páginas anteriores en el caso de la Ciudadela Educativa; un tercer grupo se relaciona con el proceso de resistencia de la OFP, que ejemplifica de forma concreta las acciones realizadas frente a los actores armados a comienzos de la década de 2000; finalmente, el

cuarto tema se refiere a las amenazas paramilitares hechas en noviembre de 2007 contra Yolanda Becerra, directora de la OFP, que ocasionaron su abandono de la ciudad. Estos episodios fueron reseñados por las mujeres que participaron en los talleres y aquí son sintetizados para efectos de presentar los mecanismos que operaron en el establecimiento de las relaciones de la organización con otros actores del Magdalena Medio.

4.4.1. Expansión regional de la organización

Durante la etapa de crecimiento regional que se inicia en el año 1995 la OFP logró una importante presencia en la mayor parte de los municipios del valle medio del río Magdalena. En esos años las estrategias de acción aplicadas al trabajo en pro de los derechos de las mujeres, además del logro de los propósitos directos, favorecieron el alcance de otros aspectos, que a la postre resultaron claves en la actividad regional de la organización.

Durante esos años de ampliación la OFP llegó a cada municipio con el propósito de ofrecer a las mujeres una diversidad de cursos (por ejemplo, diseño de ropa interior y arte de la belleza) encaminados a que ellas aprendieran un oficio que les ayudara a ser independientes y a realizarse como mujeres. A su vez, en las zonas más populares establecieron los comedores y las ollas comunitarias. De ese modo, además del trabajo de la organización en los distintos municipios, la OFP fue dándose a conocer y ganando rápidamente nuevas integrantes.

Este primer relato de la ampliación de la OFP es reforzado con un segundo acto semejante: se trata de la llegada de la organización a la Comuna 4 de Barrancabermeja, a la par de la fundación de la Casa de la Mujer (año no determinado). Durante este periodo, a partir de las actividades de la Casa de la Mujer y como respuesta a las necesidades más acuciantes de la comunidad que la OFP había venido identificado, impulsaron el programa de renovación de viviendas y contribuyeron al mejoramiento de la calidad de vida de las mujeres del sector. La magnitud y la efectividad de esta acción favorecieron la presencia de la organización en la comuna.

Los dos episodios resultan fundamentales en la historia de la OFP, ya que representaron un viraje en la percepción que las comunidades, las mujeres en general, el resto de organizaciones sociales y la institucionalidad tenían de estas líderes femeninas. El contexto de conflicto y la presencia tradicional de la guerrilla en algunas zonas de labor de la organización llevaron a que la comunidad y otros actores sociales relacionaran a la OFP con la insurgencia armada. En palabras expresadas por ellas mismas durante los talleres,

> *“La gente se había hecho a la idea de que éramos guerrilleras porque defendíamos los derechos y porque íbamos a una zona de influencia guerrillera (del puente para allá). En la Comuna 4, en La Planada del Cerro, cuando llega la OFP tenía fuerza esa idea de que quienes iban eran de la guerrilla”.*

Los trabajos que la OFP realizaba y las relaciones que se establecieron con las mujeres y las comunidades, y que llevaron a que la organización se diera a conocer, favorecieron el cambio en la percepción que la comunidad tenía de las mujeres de la OFP: dejaron de ser las guerrilleras para convertirse en mujeres que los apoyaban. Los resultados, como ellas lo reseñaron, no son otros que el hecho de que las mujeres de La Planada tengan hoy sus casas y que la Casa de la Mujer se haya convertido en un centro de apoyo, atención y asesoría jurídica a las mujeres.

4.4.2. La masacre del 16 de mayo

Si bien el tipo de percepciones arriba mencionadas fueron variando positivamente durante los años de trabajo en el entorno comunitario, no ocurrió lo mismo frente a los grupos paramilitares que incursionaron en la región. La masacre del 16 de mayo de 1998, además de la tragedia que encarnó para la Comuna 7 de Barrancabermeja, puso en evidencia el riesgo que corrían las dirigentes de la OFP en el desempeño de su trabajo con los sectores populares. La violencia que se desató en la ciudad a partir de ese episodio cobró años más tarde la vida de líderes de la organización como Diofanol Sierra, profesor de danzas y tocador de tamboras (8 de abril de 2002), Esperanza Amarís (16 de octubre de 2003) y Yamile Agudelo (desaparecida el 21 de marzo y cuyo cadáver fue encontrado el 22 de marzo de 2006), quienes *"fueron sacados por la fuerza de sus hogares y acribillados cruelmente, sin compasión, por los paramilitares".* Varias personas más cercanas a la OFP corrieron igual suerte.



El papel que la OFP cumplió frente a la masacre y el posterior periodo de violencia, al denunciar los hechos, exigir justicia, señalar a los responsables, etc., determinó sus relaciones frente a otros actores. Por una parte, los grupos paramilitares tensaron las posiciones de amenaza y establecieron identificaciones directas de la OFP con la guerrilla, hasta el punto de perseguir y amenazar a sus líderes e integrantes acusándolas de comunistas y guerrilleras (ver adelante el caso de Yolanda Becerra). A su vez, las concepciones de desconfianza hacia las Fuerzas Militares se incrementaron, pues la organización recibió señales amenazantes provenientes de este cuerpo estatal, que, al igual que los paramilitares, las identificaban con los grupos insurgentes. Por otra parte, la posición de defensa de la vida asumida por la OFP estableció relaciones de

solidaridad y alianza con otras organizaciones. Brigadas Internacionales de Paz (PBI, por su siglas en inglés), por ejemplo, redobló la protección de la organización barranqueña ante el inminente riesgo; se estrecharon las relaciones con la Iglesia local y con grupos de religiosas, como las Juanistas, que acompañaron a la organización y a sus procesos con la comunidad; la solidaridad y respaldo de las Juntas de Acción Comunal y en general de las comunidades de la región se puso en primer lugar durante ese momento, a la par con organizaciones defensoras de los derechos humanos y redes de mujeres del ámbito nacional.
La intensificación de la violencia en la región y las amenazas contra la OFP enmarcan otros dos episodios importantes de la organización, que hacen parte de las acciones de resistencia emprendidas por este grupo de mujeres.

4.4.3. La resistencia femenina

El primero de estos dos episodios de resistencia se presentó con ocasión de las marchas desplegadas contra el despeje de territorios como requisito para entablar diálogos de paz con el ELN. Esta guerrilla había hecho la propuesta al Gobierno Nacional (en ese entonces encabezado por Andrés Pastrana Arango, 1998-2002), a lo cual los grupos paramilitares reaccionaron con una serie de marchas de rechazo a la idea organizadas en la región del Magdalena Medio y el sur de Bolívar durante los primeros meses del año 2000. Con ocasión de la marcha de Puerto Wilches (Santander) los paramilitares acudieron a la sede de la OFP para pedir en préstamo ollas de cocina, solicitud que fue rechazada por esa organización con el argumento de que "las ollas son políticas", en el sentido de ser un símbolo de resistencia de las mujeres, como lo explicaron en los talleres. La negativa a prestar las ollas representó en ese momento la determinación de "no colaborar en ningún sentido con los actores armados". El episodio provocó advertencias de los paramilitares y presiones para que la organización femenina saliera de la zona. Posteriormente la organización afianzó el sentido político de las ollas y las incorporó a sus símbolos de demanda y defensa de los derechos integrales de las mujeres.

El segundo episodio de resistencia lo constituyó la reconstrucción de la sede de la OFP en el barrio La Paz, ubicado al norte de Barrancabermeja. Una noche de abril del año 2001 un grupo de paramilitares, bajo el mando de alias el 'Gato', derrumbó la estructura de la casa de la organización y se la llevó en camiones, dejando el lote vacío. Al día siguiente las mujeres, atónitas frente al lote desocupado pero con la solidaridad de la comunidad, organizaron la marcha del ladrillo para reconstruir la sede, lo cual logró con éxito al cabo de un año. La casa derribada era una construcción de madera, por lo cual su destrucción no fue difícil. Las mujeres habían comprado el lote para poner en funcionamiento un comedor comunitario, realizar reuniones y cursos de capacitación y organizar brigadas de salud. Por ese mismo tiempo los grupos paramilitares habían hostigado en repetidas ocasiones las sedes que la OFP tenía en Barrancabermeja y otros municipios de la región, amenazando con tomarse los lugares y hacer uso de ellos para sus propósitos, a lo que las mujeres se habían opuesto con valor y recurrido a

la protección de las autoridades. Ese fue el caso de la sede de La Paz, en donde los paramilitares habían ingresado y tomado bajo su poder la casa, pero las mujeres de la OFP fueron hasta el lugar acompañadas de muchas organizaciones populares y exigieron la devolución del inmueble, hasta obligar a salir a los invasores. Por esta razón, en horas de la noche, los paramilitares, que "quedaron ardidos" por lo acontecido, según la versión de las mujeres, regresaron para destruir la sede. Por estos hechos, años más tarde el 'Gato' fue condenado a ocho años de prisión, y por cargos de homicidio a cuarenta años.

4.4.4. Amenazas persistentes

El conjunto de episodios hasta aquí reseñados da cuenta de la forma como se fue configurando una situación de confrontación con los paramilitares que operaban en la región del Magdalena Medio, hecho que desató nuevas acciones violentas del paramilitarismo, que atentó incluso contra la vida y la dignidad de las mujeres de la OFP y de sus colaboradores. Todavía a mediados del año 2007 la OFP seguía recibiendo amenazas y declaratorias de objetivo militar provenientes de organizaciones paramilitares como 'Águilas Negras'. Este tipo de advertencias se convirtieron en actos de intimidación y violación de domicilio, como pasó en el caso del ingreso violento de hombres encapuchados al apartamento de Yolanda Becerra, el 4 de noviembre de 2007. En la mañana de ese día, antes de penetrar en el apartamento de Yolanda, al parecer hubo un intento similar en la residencia de Jacqueline Rojas, otra dirigente de la OFP.

Dos mujeres de la OFP habían pasado la noche en el apartamento de Yolanda, tras una jornada de trabajo. Hacia las 7:30 de la mañana ellas salieron y pocos minutos después golpearon a la puerta. Yolanda abrió, creyendo que se trataba de sus compañeras, que por algún motivo se habrían devuelto, cuando dos hombres encapuchados y armados empujaron la puerta y se abalanzaron a golpes contra ella. La pusieron contra la pared y uno de los encapuchados la encañonó mientras le gritaban insultos y la amenazaban de muerte, a ella y a su familia, si no abandonaba la ciudad en las siguientes 48 horas. Los hombres permanecieron por un lapso de quince minutos mientras destruían, revolcaban y esculcaban las pertenencias de la líder, e incluso intentaban llevarse su computador personal. El hecho activó las alarmas de las organizaciones nacionales e internacionales, que denunciaron los hechos y exigieron al gobierno colombiano su esclarecimiento. La noticia corrió velozmente por las redes de comunicación sociales y virtuales.

Por esos días de noviembre Yolanda estaba preparando su viaje para recibir el premio internacional Per Angel 2007, otorgado por el gobierno de Suecia como reconocimiento a la labor de esta esclarecida defensora de los derechos humanos. En declaraciones a la prensa, ella afirmó:

> *"Este premio es un blindaje, una protección política. Es también una ayuda a todas las organizaciones y mujeres del país, las organizaciones y movimientos sociales que pasan estas situaciones".*[24]

Al mismo tiempo que las amenazas continuaban, los reconocimientos internacionales a los servicios de esta mujer muestran el grado de solidaridad de las organizaciones humanitarias y su acompañamiento constante al proceso de la OFP. El 27 de marzo de 2009 Yolanda recibió en Boston (Estados Unidos) el Premio Ginetta Sagan 2009 por la defensa de los derechos de la mujer y la niñez. En esa ocasión ella siguió declarando el temor por su vida:

> *"El premio es una forma de proteger mi vida y creo que ha llegado en el mejor momento, porque en la actualidad tengo muchas preocupaciones por mi vida y por mi misión; por las últimas amenazas, por las versiones libres de los paramilitares, donde éstas no han sido para decir la verdad para aplicar justicia favoreciendo a las victimas sino para victimizar a las víctimas".* [25]

5. Mecanismos recurrentes en las relaciones

Hasta aquí se han reseñado los principales episodios trabajados con las organizaciones durante los talleres de retrospectiva histórica. El común denominador de ellos es la subsistencia de eventos que han implicado un relativo nivel de contienda política. En términos del marco teórico que preside este ejercicio histórico, la "contienda política" es "*episódica […] tiene lugar en público, supone interacción entre quienes reivindican y otros, la reconocen esos otros como algo que tiene efectos sobre sus intereses y hace intervenir al gobierno como mediador, objetivo o reivindicador*" (McAdam, Tarrow, Tilly, 2005: 6).

En este documento se han expuesto diez episodios que hacen parte del conjunto de momentos y expresiones del proceso social que por décadas se ha desarrollado en el Magdalena Medio colombiano, episodios que fueron vividos en concreto por cuatro organizaciones emblemáticas de la región. En cada uno de ellos se dio cuenta de las interacciones conflictivas, en unos casos cooperativas, en otros entre pobladores de las comunidades o las organizaciones, todos ellos actores de poder, como los grupos armados al margen de la ley o los representantes del gobierno, y agentes de incidencia como la Iglesia, la cooperación internacional y las empresas. Los relatos recogidos en este documento exhiben la disputa por los recursos que han sostenido estos distintos actores, disputa que descansa en el conflicto armado soportado por la región.

24. Noticia publicada el 5 de noviembre de 2007 en: http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-3803829

25. Noticia publicada el 27 de marzo de 2009 en: http://www.eltiempo.com/blogs/se_busca_esposa_latina/2009/03/yolanda-becerra-colombiana-gan-1.php

Si bien fueron momentos diversos ocurridos en tiempos distintos, en esos conflictos operaron mecanismos que de una u otra forma establecieron las relaciones entre los actores implicados y configuraron situaciones de la contienda política para cada caso. A continuación se analizarán cuatro mecanismos principales, quizá los más recurrentes y comunes a los distintos episodios reseñados, a la par de otros que se fueron combinando para conformar los procesos y episodios vividos. El propósito es que de ello se deriven lecciones para abordar el estudio de los conflictos; se trata de una perspectiva novedosa que invita a prestar atención a las relaciones entre actores, que es lo que en últimas determina que las situaciones y los contextos de los territorios se presenten de una u otra forma y afecten la seguridad, el bienestar y la vida de personas y comunidades enteras. Como afirma Norbert Ropers,

> *"El objetivo clave de la intervención en conflictos no debe ser fomentar un resultado determinado (por ejemplo, un acuerdo de paz o bases de respaldo para la paz sólida), sino modificar los patrones de interacción de las partes implicadas. Sólo dichos cambios en los patrones interactivos pueden asegurar que el cambio social se vuelva sostenible" (2008, disponible en www.berghof-handbook.net).*

5.1. Formación de identidad política

Uno de los mecanismos centrales de la acción colectiva es este de la formación de identidad política. MacAdam, Tarrow y Tilly consideran que "en el curso de la contienda política, los actores pasan a la acción en nombre de unas identidades" (2005: 151). La formación de nuevas identidades o el afianzamiento de identidades previamente existentes incentivan la acción colectiva de los actores. De este modo la acción colectiva es el producto de relaciones establecidas entre actores sociales a partir de las identidades establecidas. La identidad es uno de los principales activadores de la acción. En ese sentido, las identidades y las relaciones son un continuo de permanente transformación de la interacción entre actores. La formación de identidad política *"implica cambios en la conciencia de las personas implicadas, tanto como en la de las demás partes, respecto a tales identidades, pero también implica alteraciones en las conexiones entre las personas y los grupos afectados"* (2005: 30).

Tal marco de análisis afirma que la identidad política y "las identidades son políticas en la medida en que implican relaciones con los gobiernos" (2005: 148). En el caso de esta recopilación de los episodios significativos del Magdalena Medio se ha ampliado el concepto de lo político, en el sentido de que la contienda política no opera exclusivamente en relación con un ente oficial de gobierno, sino además con actores privados que ejercen formas de gobierno o controles territoriales, como sucede en el caso colombiano con los grupos armados ilegales (guerrillas y paramilitares). De este modo, en los procesos políticos se amplía el margen de los contendores, que no son exclusivamente agentes del gobierno oficial.



En los distintos episodios que fueron reseñados se advirtieron procesos de formación de identidad política por parte de los diversos actores del Magdalena Medio; identidades que surgieron y afectaron las relaciones entre unos y otros, determinando situaciones de violencia o posibilidades de paz. Se trata, en general, de un mecanismo recurrente en los distintos casos estudiados y de gran relevancia a la hora de abordar la reflexión sobre pistas o lecciones para avanzar en la construcción integral de paz. Las cuestiones que surgen son: ¿cómo este mecanismo operó en uno y otro caso?, ¿qué tipo de procesos o situaciones desató?

Como característica común de los casos estudiados, la formación de identidad política responde a procesos sociales, complejos y de largo plazo, que con el paso del tiempo operaron definitivamente en los episodios de contienda descritos anteriormente. Por tal razón es necesario considerar el contexto de tales procesos de formación de identidades en la región. El momento histórico en el que se encuadran los cuatro casos estudiados corresponde al ingreso del paramilitarismo a la región. Este suceso hizo que las categorías sociales preexistentes en los distintos sectores sociales demarcaran el conflicto como una disputa, además de territorial, políticamente identitaria.

Por ejemplo, sectores sociales regionales y nacionales fueron haciéndose a la idea de que buena parte de los territorios en los que se ubicaban las organizaciones referenciadas eran, para ese momento, territorios dominados por formaciones insurgentes y que por esa razón, según tal identidad previamente conformada, sus habitantes eran miembros o colaboradores de tales agrupaciones. Ese era el caso de la Comuna 7 de Barrancabermeja, que tenía presencia del ELN, las Farc y el EPL; en el caso de Micoahumado, asentado en la serranía de San Lucas, se trataba de una zona dominada históricamente por el ELN, y el valle del río Cimitarra contaba con una larga presencia de las Farc. Tales identificaciones, fundamentadas o no, resultaron fatídicas para la población civil en las condiciones de violencia que predominaban de la región. El "proyecto" paramilitar y el de quienes lo apoyaron en las esferas económicas, políticas, jurídicas e institucionales, consistía en arrebatar tales escenarios del control insurgente y ganar la hegemonía militar y política. Junto a ello es necesario resaltar, desde esta perspectiva, la relevancia de los actores externos, que, como puede observarse, asumen un papel esencial en los procesos de formación de identidad política.

Es importante hacer mención de un mecanismo paralelo al de formación de identidad política: el de atribución de similitud y creación de categorías. Eso fue justamente lo sucedido en estos casos: a causa de los distintos factores puestos en juego, los actores externos asimilaron las referidas organizaciones sociales a los grupos insurgentes. En ese sentido, por el hecho de encontrarse en el mismo territorio y expresar demandas

sociales que los actores externos calificaban como "de izquierda", fueron clasificadas en la categoría de "guerrilleros", "insurgentes" o "comunistas". Con base en tal identificación fue como operaron los grupos paramilitares contra la población de estos territorios, para ganar el control y erradicar la presencia de la "subversión".

En términos teóricos, y para complementar los ejemplos anotados, MacAdam, Tarrow y Tilly definen *la atribución de similitud como "la identificación mutua de actores de diferentes enclaves como suficientemente similares entre sí para justificar la acción conjunta"* (2005: 368). De esa manera, los actores externos llegaron a asimilar a las agrupaciones campesinas con las formaciones guerrilleras, con lo cual, de hecho, justificaban las operaciones violentas contra esas organizaciones sociales. Tales autores explican que

> *"una categoría social consiste en un conjunto de enclaves (identidades) que comparten un límite que los distingue a todos ellos de, [sic] y los relaciona a todos ellos con, al menos otro conjunto de enclaves (identidades) que queda palpablemente excluido por dicho límite" (2005: 158).*

En el contexto general, los paramilitares fueron identificados como sectores de derecha, mientras que los sectores populares eran estimados como de izquierda. Dos sectores estimados en el marco político como contrarios ideológicamente, y, en el marco de la guerra, como enemigos. Los contextos son mucho más complejos que esto, por supuesto, pero aquí se trata de presentar ejemplos para explicar en qué consisten tales procesos de formación de identidad política y cómo ello operó decididamente en la contienda soportada por las organizaciones sociales en los episodios que aquí se han reseñado.

Se ha señalado cuan determinantes son los actores externos en la creación de tales identidades. Ello para destacar que la formación de identidad, como se dijo al comienzo de este apartado, es un proceso de la interacción de los actores y no simplemente una definición que se hace a voluntad en el seno de los núcleos sociales, como son, por ejemplo, una comunidad, una red, una organización. El trabajo en el afianzamiento de identidades sociales y culturales es fundamental en los procesos de formación de identidad política, pero no es suficiente si no contempla estos factores relacionales.

Es claro que dentro de los grupos también se vivieron procesos de formación de identidad en todos estos sentidos. Esos procesos jugaron a favor de la organización, al haber contribuido a la cohesión social de sus miembros, a su decisión de participar en las acciones de la contienda política, como marchas, concentraciones, actos de resistencia, negociaciones, expedición de comunicados, etc. Tales eventos de movilización, al igual que la identidad que crea el hecho de convivir en el mismo marco topográfico o tener vecindad, por ejemplo, hacen parte del conjunto largo y complejo de la formación de identidad de las organizaciones.

5.2. Difusión/apropiación social

Un segundo par de mecanismos relacionales se refiere a la difusión y la apropiación social. Si bien se trata de mecanismos distintos, ellos operan de forma interactiva, al igual que los anteriormente descritos. A su vez, ambos contribuyen a los procesos de formación de identidad, como evidencia de la complejidad con que funcionan estos procesos. En este análisis se ha decidido considerar diferencialmente la difusión y la apropiación social, pues se trata de dos mecanismos a los que las organizaciones recurrieron conscientemente para avanzar en la satisfacción de sus propósitos.

Para contribuir a la comprensión es importante presentar las definiciones de estos dos mecanismos, expuestas por los autores referenciados. En el nivel más general, como ellos mismos lo exponen, *"la difusión incluye cualquier transferencia de información a través de cualquiera de las líneas de comunicación existentes"* (2005: 75). Por su parte, la apropiación social consiste en que actores particulares se apropian del espacio social y las identidades colectivas existentes para ponerlos al servicio de interpretaciones propias previamente establecidas (cfr. 2005: 111). En los episodios reseñados se evidenció un proceso de apropiación de múltiples vías, en el cual la difusión tuvo un papel vinculante entre los actores sociales.

En el caso de Corcedic7, por ejemplo, la difusión fue fundamental durante el proceso de asimilación de la Ley 715. En medio de la confusión que se produjo entre los maestros y los funcionarios de la Secretaría de Educación de Barrancabermeja, y del desconocimiento de la comunidad en general, que previamente se había involucrado y construido el proyecto educativo común, los líderes actuaron acertadamente al promover escenarios de información y discusión de los contenidos de la nueva ley. Con este mecanismo pusieron a dialogar a los distintos actores interesados (maestros, funcionarios, comunidad, entidades de apoyo), conocieron sus preocupaciones y discutieron los intereses en juego, los obstáculos y las limitaciones de todo tipo. En estos espacios los líderes consiguieron en buena medida que se aclararan dudas y se desvanecieran temores infundados, y avanzaron en la tarea de procurar condiciones para una implementación más favorable de la legislación.

Las dudas y los temores habían originado conflictos en el nivel social y político, que a su vez fueron disueltos a través de la difusión, tanto de la legislación como de los intereses organizativos. En este caso la apropiación operó por múltiples vías, pues los líderes asimilaron las preocupaciones de los maestros, los maestros comprendieron las necesidades de la comunidad y las entidades de apoyo, como la Iglesia y el Pdpmm, afianzaron el respaldo al proceso. De este modo, los líderes promotores del proyecto se apropiaron de tales demandas y conformaron un conjunto de presión frente a la institucionalidad para lograr que los funcionarios públicos corrigieran decisiones previamente tomadas respecto a la aplicación de la Ley en la Comuna.

Situaciones semejantes se vivieron durante el periodo de expansión de la OFP. Basta recordar cómo las mujeres de la organización se orientaron a los sectores populares a fin de brindarles apoyo y formación política. Las directoras de la OFP ofrecieron a las mujeres cursos prácticos de capacitación laboral en los barrios y en distintas poblaciones de la región. De ese modo se dieron a conocer como colectivo y ganaron una identidad propia como organización que apoyaba a las mujeres pobres y trabajaba por la solución de sus necesidades. Por esta vía se fueron difundiendo los fines de la OFP y se brindó formación en derechos humanos y en derechos de género a las mujeres de los sectores populares. La asociación como tal conoció de cerca la situación de las mujeres, insertó en sus discursos y propósitos tales necesidades y empezó a trabajar por su solución. Por su lado, las mujeres beneficiarias se fueron incorporando a la entidad, hasta el punto de sentirse en propiedad de los mismos objetivos y sumarse a la lucha por los derechos de las mujeres. Se fue conformando entonces una amplia masa crítica capaz de demandar al Estado el cumplimiento de sus obligaciones sociales.



En casos como éste es interesante observar que la apropiación social toma formas diversas y se realiza de forma positiva en múltiples vías: inicialmente la organización conoce y se apropia de demandas de la base, hace suyos, como se dijo, los requerimientos de derechos básicos de las mujeres de los barrios de la ciudad y los sectores rurales; a su vez, estas mujeres de la base realizan un proceso de conocimiento del discurso de los derechos humanos y se suman a la organización destinada a alcanzar su cumplimiento, a concretar su realización. Todo ello sucede en medio de procesos de conocimiento mutuo, de creación de confianza, de solidaridad en hechos concretos de la vida cotidiana de las mujeres, de constantes encuentros en los talleres de formación política, etc. La *difusión* y la *apropiación social* ocurren a la par que la relación entre las secciones de mujeres –las que eran miembros de la OFP y las que en un principio no lo eran– se establecen de manera completamente horizontal: todas son personas iguales en derechos y en dignidad.

El proceso experimentado por la Acvc y la experiencia de los pobladores de Micoahumado ejemplifican la aplicación de este tipo de mecanismos en una esfera, ya no local, sino de carácter nacional e internacional. En procura de la extracción de lecciones, es importante considerar ciertas prácticas observadas también en los casos de la OFP y la Corcedic7.

La difusión operó para transmitir a la comunidad nacional e internacional la situación vivida, y por esa vía ganar aliados y protectores. Los campesinos de la Acvc, para mostrar la estigmatización y la represión a las que estaban siendo sometidos; los pobladores de Micoahumado, dando a conocer y buscando protección frente al asedio de los actores militares en contienda. Esas organizaciones sociales se esforzaron en darse a conocer en escenarios de escala nacional e internacional, en los que expusieron sus preocupaciones y la forma como la población estaba siendo afectada por la violencia. Fueron experiencias reconocidas y relacionadas en la lista de casos que demandaban la atención general a causa de las infracciones a los derechos humanos y al DIH. En general, las cuatro experiencias reseñadas en este trabajo cuentan a la fecha con amplio reconocimiento nacional e internacional.

Las organizaciones recurrieron inicialmente a las redes establecidas regionalmente y a los nexos que éstas ofrecían con los ámbitos nacional e internacional. Asociaciones sectoriales, ONG, Iglesia, sindicatos, institucionalidad pública de protección de derechos humanos, entre otros actores, actuaron como mediadores y a través de ellos se accedió y se dio a conocer la situación ante organismos nacionales e internacionales. Y por estos mismos canales, en doble vía, las entidades nacionales e internacionales se apersonaron de tales demandas y se comprometieron a tramitarlas ante la institucionalidad pública nacional y multilateral. La preexistencia de redes sociales de defensa de los derechos humanos facilitó la fluidez en el trámite de las demandas de las organizaciones locales. Estos canales de difusión normalmente conducen y apropian los requerimientos en materia de defensa y exigibilidad de los derechos. Hoy día no se puede desconocer la capacidad de incidencia de estos canales y la densidad de las redes existente a escala nacional e internacional. Hacer parte de esta red, como lo han comprendido las organizaciones del Magdalena Medio, resulta fundamental en contextos de violencia como los que se soportan en Colombia.

5.3. Activación de vínculos previos

La *difusión* y la *apropiación social* en múltiples vías, como se expuso en el punto anterior, se relacionan ampliamente con un tercer mecanismo: *la activación de vínculos previos.* En este caso es importante distinguir los dos momentos implicados en este último mecanismo: el de la configuración o establecimiento de los vínculos y el de la activación de tales vínculos en la contienda política. En no pocos casos se trata, bien de vínculos consolidados históricamente, bien de lazos establecidos a partir de situaciones particulares más inmediatas. Es importante aclarar que tales ligazones se crean de manera positiva o negativa, bien sea para el establecimiento de relaciones cooperativas o pacíficas, o de relaciones conflictivas. En uno y otro caso los vínculos ocupan un lugar central a la hora del estallido de conflictos políticos. McAdam ha enfatizado en la relevancia de este mecanismo en las explicaciones sobre la vinculación de los individuos a la acción colectiva, sea ésta contenciosa o no lo sea. Para él,

“No es que los vínculos previos o las estructuras organizativas garanticen las protesta, sino más bien, aquellas interacciones personales que ocurren ***y son exitosas en construir significados e identidades compartidas que legitiman la emergencia de la acción colectiva”*** *(McAdam, 2003: 290) (Traducción y énfasis añadido del EIP).*

Estos vínculos, pues, se establecen a partir de identidades y significados comunes previamente constituidos. La cuestión aquí es cómo tales lazos enmarcan la contienda política; cómo operó este tipo de mecanismos en los casos que aquí se han reseñado. Sin pretender agotar las posibilidades de acción que muestra esta forma de relaciones, se propondrán algunos ejemplos con el ánimo de suscitar la reflexión.

En este contexto, el caso del desminado social y comunitario de Micoahumado tipifica la activación de los vínculos previos establecidos para el momento de las negociaciones con el ELN; en ello jugaron los lenguajes, los significados compartidos, las confianzas establecidas y en buena parte la convivencia dada. El papel que desempeñaron los distintos actores participantes muestra la relevancia de las relaciones previamente establecidas. Se trata de un mecanismo que operó en los relacionamientos de la comunidad de este corregimiento con los distintos actores, pero que para cada caso dio origen a distintas formas de relación con unos y otros: con el ELN, la Iglesia regional, el gobierno nacional, las Fuerzas Militares, los paramilitares y las ONG.

En el caso del ELN, por ejemplo, los comandantes guerrilleros y demás miembros conocían a los líderes comunitarios, a las familias, a los niños en las calles de la población. Con frecuencia la guerrilla venía al casco urbano del corregimiento y dialogaba con los dirigentes y con la gente del común. Incluso la guerrilla había adelantado obras de infraestructura y había expresado el respeto a los procesos sociales que adelantaba la comunidad y la intención de no atentar contra la vida de sus miembros. Esta interacción, aprobada o no por ellos mismos o por actores externos, creó un margen de confianza y credibilidad, esencial a la hora de las negociaciones para el desminado. La guerrilla le cumpliría a la comunidad y la comunidad sabía que la guerrilla lo llevaría efectivamente a cabo.

La Iglesia regional, en el caso del Pdpmm y la parroquia, venía adelantando procesos de acompañamiento y formación en la comunidad. Allí mismo se habían establecido lenguajes, puntos de referencia comunes, expresiones de confianza mutua, etc. Por eso era de suyo que la Iglesia respaldara y actuara como testigo de este momento de la negociación con la guerrilla. En el mismo marco de significados construidos –respecto de la vida, fortalecimiento de la comunidad, trabajo por la paz, etc.–, organizaciones como Redepaz y el Llamamiento de Ginebra (Geneva Call) se aproximaron a brindar el apoyo al proceso y a fortalecer nuevas estrategias de consolidación, como fue el impulso de la Asamblea Nacional Constituyente. El escenario discursivo creado con base en la perspectiva de la comunidad creó un clima de confianza entre estos

actores. Expresiones como “la gente que nos viene a apoyar”, “la gente que nos respalda”, etc. dan cuenta de la posibilidad de establecer vínculos por la vía de terceros ya consolidados, formas éstas que hacen posible la creación de redes y alianzas que se proyectan más allá de los límites territoriales de la zona.



De modo semejante, aunque en procesos distintos, se habían establecido relaciones con actores de marcos simbólicos comunes en los demás casos reseñados en este trabajo, en calidad de elaboración de discursos compartidos, propósitos comunes, sentidos semejantes, etc. Como se observó en apartados anteriores, los procesos de formación de identidad constituyen un factor central en la creación de vínculos entre los actores sociales y al mismo tiempo son un elemento constitutivo de alianzas sociales. El caso de la Comuna 7 de Barrancabermeja, por ejemplo, muestra la relevancia de los vínculos previos al momento de resolver situaciones de conflicto; además de la relación establecida con el Pdpmm y otros actores de la Iglesia local, los líderes comunitarios tuvieron la posibilidad de hablar y negociar con miembros de la insurgencia, y a través de este medio aclarar situaciones, explicar los propósitos de los proyectos, etc., todo ello como resultado de las relaciones establecidas (hayan sido éstas conflictivas o no), en medio de la presencia cotidiana de la insurgencia en el sector.

Hasta aquí hemos mostrado los procesos de configuración de relaciones previas; ahora interesa contemplar su activación en momentos de contienda política. Ese factor lo expresan más exactamente las relaciones con los adversarios políticos, como las que a su modo se presentaron en cada caso entre las organizaciones sociales y las entidades del gobierno nacional, las Fuerzas Armadas y los paramilitares. Al igual que en los procesos de configuración descritos arriba, respecto de estos últimos actores, para unos se presentaron formas de relación colaborativas, y para otros formas extremadamente conflictivas. Respecto de las autoridades nacionales, por ejemplo, si bien en la contienda social ellas han actuado de ordinario como adversarios, en el caso de Micoahumado, particularmente por conducto del Observatorio de Minas, se obtuvo una colaboración, no obstante que en el transcurso de las negociaciones el gobierno central se opuso al proceso del desminado y nunca lo aprobó.

En el caso de la Comuna 7, como se ha establecido en apartados anteriores, el gobierno nacional cumplió un papel colaborativo al aprobar recursos pecuniarios y facilitar trámites administrativos, como lo hizo el Ministerio de Defensa. Estas son apenas referencias que se hacen para dar cuenta de la variación de las relaciones y del modo como el tipo de mecanismos que aquí se describen cuenta a la hora de definir las situaciones. En ese sentido, vínculos establecidos –históricamente o por condiciones inmediatas– inciden positiva o negativamente en la obtención de los propósitos sociales. No ocurrió lo mismo con actores como los paramilitares o las Fuerzas Armadas, de quienes se percibe una versión negativa de las relaciones creadas en los casos reseñados. Por supuesto que, como se dijo atrás, los contextos conflictivos en los que se desarrollaron estos casos tuvieron como principales adversarios a los actores de la violencia, entre los que se cuentan esos dos.

Lo que interesa observar aquí es la contienda política, como momento de surgimiento de los vínculos establecidos, en el sentido de conformar entre los actores una masa crítica de resistencia social de multiniveles. En estos contextos de violencia el común denominador de los casos descritos son los procesos de resistencia. Se trataba de una resistencia a la actuación violenta de los factores armados. Los diversos actos de resistencia, como las marchas, los bloqueos de vías públicas, la negativa a colaborar, la denuncia, etc., siempre en contra de los actores de violencia, dieron cuenta de la capacidad que tenían organizaciones como la Acvc, la OFP, Corcedic7 y la Comunidad de Micoahumado de aprovechar los vínculos previamente establecidos con actores locales, regionales, nacionales e internacionales para atraer su solidaridad, colaboración, respaldo e incluso protección. El ingreso del paramilitarismo al Magdalena Medio y los constantes operativos contrainsurgentes de la fuerza pública conformaron momentos de contienda extremadamente violentos, pero, a su vez, desataron manifestaciones de solidaridad con las comunidades locales por parte de actores de múltiples niveles, como la Iglesia, los defensores de derechos humanos, las entidades de cooperación internacional, los gobiernos de otros países, etc.

De ese modo, los procesos de resistencia cobran una dimensión importante en el análisis de las redes sociales. No son fenómenos locales aislados sino, por el contrario, un entramado de relaciones entre actores de diferentes niveles territoriales. Tal estructura social aporta mayor dinamismo y potencialidad a los actores sociales locales a la hora de resistir la acción de adversarios que atentan contra su integridad personal, su cultura, su modo de vida y sus objetivos como individuos y colectivos humanos.

5.4. Afectación de intereses de la elite

Precisamente estos procesos de resistencia campesina y social demarcan las relaciones conflictivas con actores de poder, sean ellos armados o civiles. El último periodo del conflicto colombiano ha consistido en buena parte en la pugna por los recursos disponibles, principalmente

los económicos. Las pretensiones de control militar, social y político de las regiones, especialmente aquellas que han sido catalogadas como estratégicas, son impulsadas por la existencia en esos territorios de recursos económicos o por las ventajas que ellos ofrecen para el acceso a los mismos. Esta disputa se ha entablado entre facciones de poder, en las cuales las poblaciones pobres, marginadas, excluidas, han padecido los efectos de la acción violenta y se han convertido ellas mismas en parte de los recursos en disputa. Por esta razón, los procesos de resistencia de las organizaciones y comunidades reseñadas en este trabajo diseñan un escenario relevante de la contienda política que ha configurado el conflicto armado colombiano. En este sentido –el del papel de la resistencia popular en el contexto del conflicto– es como pretendemos resaltar la función política y social de tales procesos.

La explicación que presentan MacAdam, Tarrow y Tilly en sus análisis de las revoluciones de Centroamérica ayuda a enmarcar este nivel de la contienda, cuando los pobladores locales se enfrentan a fuerzas de poder en zonas de alta conflictividad:

Hay una implicación clara: las graves disparidades entre clases, junto a la explotación económica, es posible que ayuden a desencadenar situaciones revolucionarias, pero no son suficientes por sí mismas para producir resultados revolucionarios. Para que eso ocurra, los intereses materiales/políticos de segmentos de la coalición dominante del régimen tienen que verse seriamente comprometidos (2005: 220-221).

Los procesos de resistencia de la Acvc, los de las mujeres de la OFP, los sostenidos por las comunidades de Micoahumado y la Comuna 7 muestran los distintos niveles y formas como estos actores disputaron con los factores de poder, cuando estaban de por medio los recursos tras los cuales llegaban las elites. Si la resistencia civil constituyó el modo de acción común a estos actores, el recurso general y común de la disputa fue "el territorio". El territorio representa un escenario de combinación de recursos en disputa: recursos tácticos en el marco de la guerra, recursos políticos como capacidad de incidencia y control social, y recursos económicos. Los intereses cobran un nivel de representación real, un recurso específico, y como tal se ubican en escenarios reales, en donde el juego de las relaciones permite mayor o menor acceso a ellos. Tales intereses, como ya se ha manifestado, operan en múltiples niveles y vinculan las dinámicas locales, nacionales y globales.

En ese sentido, y con relación a los episodios reseñados en este trabajo, la región del Magdalena Medio enmarcaba territorialmente los intereses de elites de poder; intereses que respondían a lógicas macroeconómicas y de poder político nacional; intereses que fueron puestos en riesgo por parte de actores emergentes o que adquirieron relevancia en el intento de tales elites de conservar los recursos existentes o acceder a ellos. Llámense la guerrilla, el Ejército, los paramilitares, los partidos políticos, los empresarios nacionales y multinacionales, todos entraron en la

esfera de una contienda que combinó estrategias militares, políticas, económicas, sociales y culturales. El Magdalena Medio, al igual que otras tantas comarcas del país, se convirtió en zona de interés en un momento en el que las elites requirieron sus recursos más inmediatamente. Ello implica que los distintos episodios reseñados sean considerados, no de forma aislada, sino como momentos de un proceso más amplio: el de la disputa del poder regional. Episodios como la consolidación de fuerzas insurgentes, el ingreso del paramilitarismo, la aparición de proyectos macroeconómicos, la explotación minero-energética, la movilización social, la resistencia civil, entre otros que hacen parte de una larga situación de violencia y marginalidad, se configuran como tales momentos de la contienda política en la región.



Al recoger los distintos episodios reseñados se conforma un proceso de conjunto durante la segunda mitad de los años 90 y los primeros del nuevo milenio, un periodo coincidente con el despliegue del proyecto paramilitar en Colombia, tras del cual se desarrollaron estrategias de guerra orientadas a disputar el control territorial que poseía la insurgencia desde un par de décadas atrás. Como es sabido por la historiografía de la guerra, no solo se trataba de disputar el control social y político, sino además de despejar territorios enteros para dar vía libre a megaproyectos asociados a la agroindustria, la minería y la infraestructura económica. Ello significó el despojo de extensas áreas de tierra a campesinos colonos asentados por décadas en la región del valle medio del río Magdalena y la ocupación de la administración pública y de entes económicos privados locales con el propósito de garantizar el control de los recursos a disposición de tales megaproyectos.

En estos casos, la afectación de intereses de la elite se presenta en los procesos de resistencia de las comunidades. En ese sentido, las comunidades se convirtieron en un obstáculo para las pretensiones de control territorial de los actores armados. Obstáculo para las guerrillas, como fue el caso de la Comuna 7, al demarcar un propósito distinto e incluso contrario a los pretendidos por el ELN o las Farc en la comunidad. Basta recordar que la comunidad se desalineó de la guerrilla para poder dar vía al proyecto del colegio de bachillerato, respaldado por el sector minero-energético recién arribado a la región. O el caso de la OFP, que

en repetidas ocasiones hizo conocer su no colaboración con ningún actor armado, pues esta expresión de autonomía desafiaba los intereses de uno y otro bando. Era un obstáculo para los paramilitares, porque la presencia de los sectores sociales no entrañaba respaldo alguno al proyecto de aquéllos; como se explicó anteriormente, para tales agrupaciones se trataba de actores identificados con el adversario militar y político, por lo que debían ser expulsados o eliminados. Al mismo tiempo, en el caso de los campesinos de la Acvc y de Micoahumado, por el hecho de ser propietarios de tierras asentados en zonas provistas de recursos mineros, se convirtieron en objetivos directos de la violencia. En todos los casos, las acciones de resistencia, con la complejidad de redes y alianzas de múltiples niveles que ellas implicaban, pusieron en riesgo el acceso a los recursos identificados. Así, defender el territorio, defender la autonomía, defender los planes de vida propios, los modelos de desarrollo campesino, etc., eran factores que se erguían como talanqueras al libre desarrollo del proyecto que el paramilitarismo representaba. Ello hizo que la violencia contra estos sectores sociales se acentuara aún más.

Por esta razón, la resistencia civil representa no solo una expresión de la revolución social, a través de la cual se buscaba el cumplimiento de los derechos, sino una manera de hacer la paz, por cuanto tal resistencia, en el marco de la violencia, ha disputado a las elites los recursos y los intereses que han desatado y alimentado la guerra.

6. *Aprendizajes obtenidos*

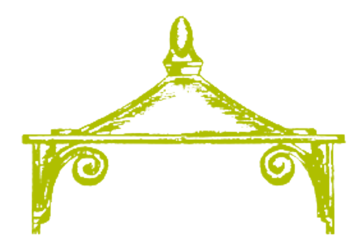
En su trayectoria social y política el Magdalena Medio se destaca por una apreciable riqueza de procesos de construcción de desarrollo y paz, en medio de las particularidades de su contexto. La región no es un abstracto conceptual sino, por el contrario, un cúmulo de relaciones entre sus pobladores y con actores externos. La riqueza de la región está encarnada en sus pobladores, en sus organizaciones y experiencias.

Este cúmulo de relaciones, de experiencias, de alternativas de paz y desarrollo ha configurado su respectivo aprendizaje; la región ha aprendido y lo ha hecho en medio de un contexto de pobreza, violencia y exclusión, en el que se han involucrado múltiples actores externos. La pretensión de este trabajo fue recoger una buena parte de estos aprendizajes y hacer evidente que ellos traducen procesos sociales de largo plazo. ¿Cómo ha sido posible que comunidades y organizaciones como las reseñadas aquí logren aprender lo que han aprendido en medio de contextos adversos? ¿Cómo han resuelto los conflictos a los que se ven enfrentadas?

A este respecto, fueron varios los elementos anotados a lo largo del documento, que aquí se presentarán de forma sintética y a manera de lección aprendida:

La perspectiva de análisis propuesta en los talleres de retrospectiva histórica

llevó a identificar un campo específico de tales aprendizajes: el de los procesos de configuración de las relaciones y el modo como éstas determinaron las situaciones vividas. En concreto, estas situaciones fueron momentos que contribuyeron a la construcción de la paz, y en la complejidad del contexto regional tal construcción adquiere condiciones de integralidad, al abordar aspectos políticos, económicos, sociales, culturales y medioambientales.
Es así como los mecanismos de relación identificados entre actores sociales dieron cuenta de diferentes formas de abordaje de los conflictos, de la violencia, de la búsqueda de alternativas económicas, de la creación de escenarios de participación, de la construcción de identidades sociales, etc.



En este sentido adquiere vital importancia avanzar en la comprensión de las relaciones sociales en distintos niveles y de sus implicaciones en las trayectorias sociales conflictivas. Se trata de relaciones variables en el tiempo y configuradas por múltiples factores. Son los acontecimientos concretos, los hechos específicos, las señales, las palabras, los gestos, los que hacen que esas relaciones varíen, progresiva o abruptamente. En otras palabras, las relaciones entre los actores cambian en un sentido diacrónico, pues la sucesión de los acontecimientos determina las formas de relación a lo largo de periodos históricos; por eso es fundamental comprender las relaciones entre actores sociales de forma diferencial, conforme a las circunstancias de tiempo, modo y lugar.

En estos procesos de configuración de relaciones entre actores sociales uno de los mecanismos centrales es la formación de identidad. En apartados anteriores se dio cuenta del papel que en ello cumplen los agentes externos, que hacen que la formación de identidad no dependa solamente de factores internos a las organizaciones y comunidades. Se trata de una conformación compleja, en la que se ponen en juego acciones voluntarias y conscientes del propósito de hacerlo, como pueden ser charlas, símbolos creados, lenguajes comunes, pero en las que intervienen también factores que escapan del “control” de los líderes, como interpretaciones externas, malos entendidos, inconformidades, etc.

En el caso de la formación de identidad política –dada su relevancia para la consolidación de procesos de resistencia civil en contextos conflictivos–, los casos estudiados dieron cuenta de los riesgos de crear ambigüedades o emitir falsos mensajes frente a los adversarios o posibles aliados. Para contrarrestar el trance, la misma experiencia muestra estrategias que pueden ayudar a presentar ante el propio grupo y los agentes externos una identidad lo menos equívoca posible; por ejemplo, enviando señales o

mensajes claros de cuáles son las ideas defendidas, cuáles los propósitos perseguidos; dando a conocer sus propias posiciones y haciendo explícitas las posiciones frente a los aliados y adversarios, particularmente los actores de la guerra. Estas acciones, que han sido puestas en práctica por buena parte de las organizaciones de la paz, las ONG y otros sectores sociales, han sido fundamentales para marcar las diferencias identitarias frente a los actores armados, tornando aún más sólidos los procesos de resistencia civil; las iniciativas han sido claras en decir cuál es su lugar y cómo se comportan frente a los actores de la guerra. Ello es, por supuesto, una contribución a la paz y a la protección de la vida de los miembros de las organizaciones y comunidades.

En contextos complejos y violentos como el vivido en Colombia, la contienda política hace que se amplíe el margen de los adversarios políticos; como se explicó atrás, el adversario ya no solo es el gobierno, en sus distintos niveles, sino también actores armados que ejercen violencia y otras formas de poder. A la vez, la gama de aliados se amplía y gana mayor amplitud en la esfera regional, nacional e internacional. En el caso del Magdalena Medio, en tanto que contexto violento, se ha visto el modo como el abanico de actores se diversificó en un periodo relativamente corto. Esta característica amplía los riesgos, a la vez que las oportunidades: más adversarios y más aliados en juego.

Por esta razón, una buena estrategia, como la utilizada por las iniciativas aquí reseñadas, es darse a conocer, mostrar la experiencia, hacer que se conozcan los líderes, con el propósito de ganar la voluntad de los actores externos, de llamar la atención sobre la situación, de crear círculos de protección. Ello mismo, en sentido positivo, contribuye a concertar alianzas para reforzar las acciones en pro de objetivos de más largo plazo, relacionados con el mejoramiento de la calidad de vida, la formación cultural, las perspectivas de desarrollo.

En ese sentido, los casos reseñados dieron amplia cuenta de la importancia de las redes sociales multiniveles. Por supuesto, no es una tarea fácil, pero es necesaria. Se trata de la creación de vínculos de largo plazo que, en su momento, son claves para resolver situaciones de riesgo y alcanzar propósitos establecidos por la organización. Las organizaciones pueden iniciarse, por ejemplo, participando en escenarios locales donde actúan otros movimientos o instituciones afines a los asuntos de interés; conociendo y accediendo a espacios o redes de un nivel superior, como las regionales; participando, a partir de allí, en escenarios o eventos nacionales e incluso avanzando hacia espacios internacionales. Eso es posible estableciendo contactos y relaciones, dándose a conocer. La tarea es ir ampliando el círculo de las relaciones y sosteniendo las ya establecidas, como círculos concéntricos de relación adonde llegan actores provenientes de distintos sectores: academia, ONG, gobierno, cooperación internacional, etc.

En los casos reseñados, este tipo de procesos fueron claramente identificados. Las organizaciones establecieron estrategias de difusión de sus objetivos y modos de acción. Al hacerlo con claridad en el ámbito local, la difusión operó como un mecanismo para dirimir conflictos, algunas veces surgidos incluso de malentendidos o por la falta de conocimiento de la gente. Por eso una buena estrategia de difusión puede causar efectos positivos en múltiples vías y entre los diversos actores involucrados. Estos mecanismos ayudan a la vez a ganar aliados, acompañantes e incluso nuevos miembros de la organización. Y, lo más importante, contribuye a crear o fortalecer una identidad social más amplia en los ámbitos local, regional, nacional e internacional.



Finalmente, la ampliación de los círculos de relación no es simplemente una estrategia comunicativa o de difusión de identidad sino que además presenta dos aspectos relevantes: por un lado, buscar una comprensión más amplia de los conflictos locales y de sus nexos con los conflictos presentes en el ámbito nacional y el global. Se trata de tener una mayor claridad de las causas estructurales más amplias de los conflictos que se viven en la vereda, en el municipio, en la región. En otras palabras, ¿cómo se explica la situación que se vive en la localidad, de qué manera comprender los propósitos de actores emergentes como, por ejemplo, los agentes de la violencia o las empresas multinacionales? Por otro lado, la ampliación de los círculos contribuye también a ampliar la lucha social de las comunidades, por más carácter local que ella presente; conocer qué representa y en qué contribuye a los procesos sociales más amplios que hacen curso en la esfera nacional e internacional. En otras palabras, sentirse partícipe de procesos más complejos, que no son acciones aisladas: por el contrario, se pertenece a un acumulado histórico y de mayor magnitud geográfica. En el país y en el mundo son muchas las comunidades y las experiencias de resistencia civil que contribuyen a salvar vidas en medio de la violencia, a salvar culturas, modos de existencia, etc. En el caso colombiano, estos procesos, sumados a iniciativas culturales, políticas, económicas, contribuyen a superar la violencia y a avanzar en las concepciones para la construcción integral de la paz.

Bibliografía

- ARCHILA, Mauricio, et al. (2006). *"Conflictos, poderes e identidades en el Magdalena Medio".* Cinep, Colciencias. Bogotá.

- CLAXTON, Guy (1984). *"Live and learn. An Introduction to the Psychology of Growth and Change in Everyday Life".* Londres: Harper & Row Press (Trad. Cast. C. González, Vivir y Aprender. Madrid: Alianza, 1987), p. 215. Citado en Pozuelos Estrada, Francisco J. (1998). "El aprendizaje por construcción en el contexto escolar". Universidad de Huelva. En: http://app.cepcastilleja.org/contenido/trabajoxproyectos/contenido/pdf/fundamento%20psico_ped.pdf

- DÍAZ Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo. *"Constructivismo y aprendizaje significativo".* En: http://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1249740839640_870475537_5794/constructivismo%20y%20aprendizaje%20significativo.pdf

- BOEGE, Volker, et al. (2008). *"¿Qué es lo fallido"? ¿Los Estados del Sur, o la investigación y las políticas de Occidente? Un estudio sobre órdenes políticos híbridos y los Estados emergentes".* Centro Australiano de Estudios de Paz y Conflictos. Tomado de: http://www.berghof-handbook.net/documents/publications/spanish_boege_etal_handbook.pdf. Consultado en junio 21 de 2009.

- CARRETERO, Mario (1993). *"Constructivismo y educación".* Edelvives. Madrid. Con edición argentina, Buenos Aires: Aique, 1994 (2º reimpresión 2006). Traducción al portugués, Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. Edición mexicana: Progreso, 1997 (2º reimpresión 2002).

- LÓPEZ Pérez, Ricardo (2008). *"Idea de constructivismo".* Revista académica, vol. 1, Nº 2, junio de 2008. Citado en Ragni Vargas, Marcela. "El enfoque constructivista de los procesos de enseñanza y aprendizaje". En: http://www.monografias.com/trabajos69/enfoque-constructivista-procesos-ensenanza-aprendizaje/enfoque-constructivista-procesos-ensenanza-aprendizaje2.shtml

Bibliografía

- McADAM, Doug (2003). *"Beyond Structural analysis: Toward a more dynamic understanding of social movements".* En: Mario Diani y Doug McAdam (eds.). Social movements and networks. Relational approaches to collective action. Oxford: University Press.

- McADAM, Doug, Tarrow, Sidney, Tilly, Charles (2003). *Dinámica de la contienda política* (1ª edición). Barcelona: Hacer Editorial.

- MARTÍN Ortega, Elena. *"Aprender a aprender: una competencia básica entre las básicas".* En: http://www.edu.gva.es/consell/docs/jornadas/conferenciaelenamarti.pdf

- MOLINA López, Luis (2008). *"Comuna 7 de Barrancabermeja: Una propuesta participativa de ordenación (sic) territorial en barrios de origen informal".* En Revisa ACE, Arquitectura Ciudad y Entorno (Architecture, City and Environment), No. 7, Año III, junio de 2008. UPC, Unipaz, Barrancabermeja. Colombia, p. 256-270.

- PABÓN, Rafael et al. (2005). *"Biopedagogía. Sistematización de la estrategia educativa del Programa Desarrollo y Paz del Magdalena Medio".* Cinep, Bogotá, p. 168-169.

- RAGNI Vargas, Marcela. *"El enfoque constructivista de los procesos de enseñanza y aprendizaje".* En: http://www.monografias.com/trabajos69/enfoque-constructivista-procesos-ensenanza-aprendizaje/enfoque-constructivista-procesos-ensenanza-aprendizaje2.shtml

- ROPERS, Norbert (2008). *"Transformación sistémica de conflictos: reflexiones acerca del conflicto y del proceso de paz en Sri Lanka".* Disponible en: www.berghof-handbook.net

- TILLY, Charles (2007). *Violencia colectiva.* Barcelona: Hacer.

Recursos en la web:

- http://www.youtube.com/watch?v=onQrYYFf2to
- http://www.monografias.com/trabajos14/vigotsky/vigotsky.shtml



Pertinencias

Rosario Jaramillo Franco
Equipo de Docentes de la ENSCR
José Antonio Páez Segura
Magda Beatriz López Cárdenas

Tabla de contenido

Tabla de contenido

¿Por qué una Escuela de Educación en el Magdalena Medio?

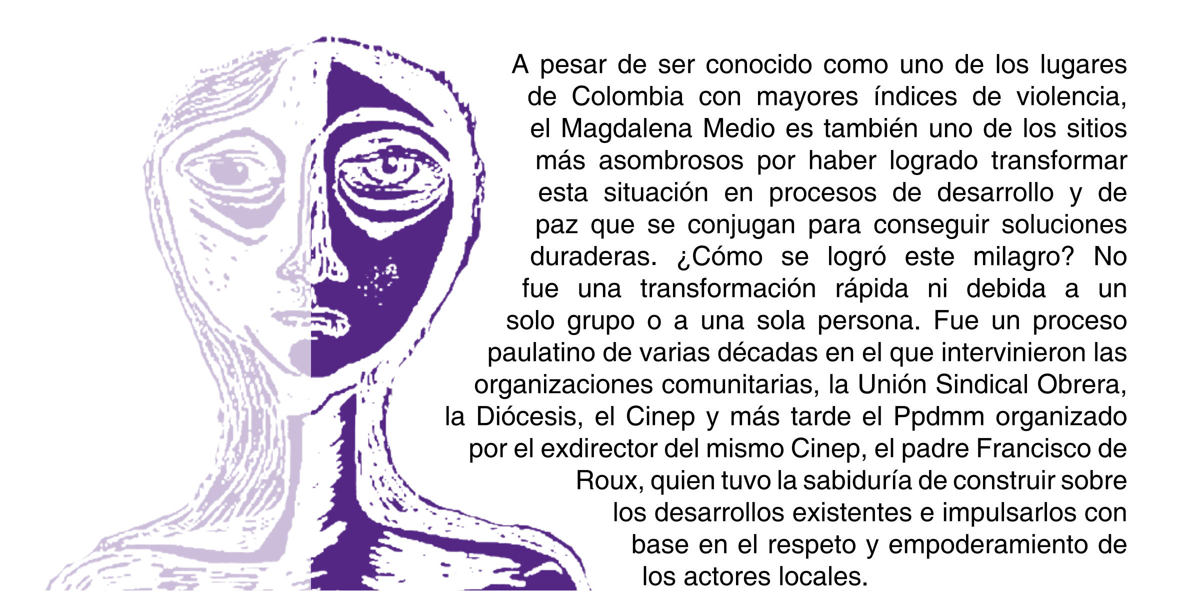
Por Rosario Jaramillo Franco[1]

1. ¿Qué tiene de especial el Magdalena Medio?

Cuando asistí por primera vez a uno de los encuentros de los grupos del Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio (Pdpmm) quedé impactada de ver gente que trabajaba en equipo y tomaba decisiones tras haberse escuchado realmente los unos a los otros. Tuve una sensación de incredulidad, porque claramente las personas confiaban unas en otras, a diferencia de lo que normalmente había visto en muchas reuniones en el país: los cultivadores de cacao escuchaban a los del bananito o a los de palma, los de proyectos comunitarios a los maestros, éstos a los cultivadores de cacao, etc.

Partían de seguridad en sí mismos y en las metas que buscaban y, por eso, sencillamente estaban estudiando cómo habría que hacer para lograrlas. Era la primera vez que veía lo que los politólogos llaman eficacia política en cuanto a que todos sabían que lo que consideraban importante para la región era cuestión de proponérselo y eso que estaban pensando y planeando, sí se haría. Sabían que podían confiar no sólo en sus líderes sino en ellos mismos, que todos respondían, que todos estaban dispuestos a trabajar por los demás y contaban con eso. Para mí, estaba presenciando un cambio cultural.

1. Agradezco a Nubia Orozco y Carlos Eduardo Vasco la lectura y comentarios a este escrito y a María Ximena Barrera y Patricia León sus aportes sobre Enseñanza para la Comprensión y la noción de competencia.



A pesar de ser conocido como uno de los lugares de Colombia con mayores índices de violencia, el Magdalena Medio es también uno de los sitios más asombrosos por haber logrado transformar esta situación en procesos de desarrollo y de paz que se conjugan para conseguir soluciones duraderas. ¿Cómo se logró este milagro? No fue una transformación rápida ni debida a un solo grupo o a una sola persona. Fue un proceso paulatino de varias décadas en el que intervinieron las organizaciones comunitarias, la Unión Sindical Obrera, la Diócesis, el Cinep y más tarde el Ppdmm organizado por el exdirector del mismo Cinep, el padre Francisco de Roux, quien tuvo la sabiduría de construir sobre los desarrollos existentes e impulsarlos con base en el respeto y empoderamiento de los actores locales.

Estas organizaciones sociales y las de carácter religioso, aliadas con los más pobres y comprometidas en la transformación de sus circunstancias, fueron creando alternativas firmes pero no violentas a los conflictos generados por la exploración minera—inicialmente del petróleo—y a la poca presencia del Estado en una región también rica en maderables, carbón, oro y tierras fértiles para la agricultura y la ganadería. Parte del problema radicaba en que muchas de las actividades económicas que generaban una enorme riqueza eran intensivas en capital y no en trabajo y que quienes invertían lo hacían exclusivamente pensando en la mayor ganancia. De ahí que sólo muy pequeña parte de esa riqueza se distribuyera dentro de la población, factor que hacía del Magdalena Medio un territorio fértil para la violencia. Allí nacieron o se fortalecieron el Ejército de Liberación Nacional (ELN), el Ejército Popular de Liberación (EPL) y uno de los más fuertes frentes de las Farc (el del Mono Jojoy). Así mismo, a partir especialmente de los finales de los años 90, los grupos paramilitares incursionaron sembrando el terror en toda la región.

Dadas estas circunstancias, las preguntas iniciales que orientaron la política del Pdpmm fueron: ¿Por qué en un territorio tan rico hay tanta pobreza? y ¿Por qué en comunidades que aman tanto la vida, hay tantas muertes violentas? Las respuestas que permitieran dar una solución integral al problema se basaron en la premisa de que sin desarrollo no hay paz y sin paz no hay desarrollo —desarrollo no sólo a nivel social y económico sino también a nivel personal y grupal. Pero ¿qué clase de desarrollo? Un desarrollo que resolviera la inquietud que una mujer expresó contundentemente: “Nosotros no queremos desarrollo si nos van a matar”. De ahí que, desarrollo sin duda, pero un desarrollo que antepusiera la vida, un desarrollo para que todos los pobladores pudieran vivir y que lo pudieran hacer con dignidad. De este modo, el Programa

fue buscando que las personas de la región fueran creciendo como seres humanos que se reconocieran en sus mutuas capacidades, que se fueran empoderando al entender quiénes eran, cuál era su historia, cuáles sus aspiraciones y, sobre todo, cómo poder ser más solidarios y efectivos social y económicamente. Tal como lo dijera Francisco de Roux, el Programa *"no es una mera estrategia, es un espíritu, un modo de ser, un proceso social y un modo de interpretar históricamente el país" .*[2]

¿Pero qué hacer entonces para que este espíritu, estos procesos sociales y modos de interpretar históricamente al país puedan consolidarse y multiplicarse y, ante todo, que no se vayan a perder? ¿Cómo multiplicar la experiencia a muchas más personas en el Magdalena Medio y a otras regiones del país? Si bien es cierto que el encuentro con "el otro", la capacidad de diálogo, el desarrollo de procesos productivos sostenibles y los procesos educativos que han traído la vida a la escuela[3] han ido creando procesos de paz, para que se consoliden se requiere un espacio en el que se reflexione sobre esos mismos procesos y se puedan poner al servicio de otras comunidades. Se pensó que en el ámbito de la educación—donde el Cinep venía trabajando con la Normal Superior y con otras instituciones en la tarea de entender que todos pueden enseñar, a la vez que todos pueden aprender— podrían encontrarse soluciones, y de ahí nació la primera idea de crear una escuela que respondiera a inquietudes como las siguientes: ¿cómo imaginar una propuesta curricular acorde con las ideas construidas con tanta paciencia, con tanto cariño y entrega, con tanta tenacidad?, ¿cómo llevar a las personas a desarrollar las herramientas analíticas que ayuden a consolidar procesos, al encontrarles sus raíces?, ¿cómo crear una institución donde los saberes que poseen los hombres y mujeres de la región sean reconocidos a la vez que retroalimentados con saberes de otras latitudes y procesos? Si el PDP había desarrollado prácticas efectivas de apoyo a las personas para que aprendieran a tomar sus propias decisiones, una propuesta educativa tendría que utilizar pedagogías que promovieran la autonomía intelectual y moral.

Esto implicaría enseñar a considerar todas las perspectivas, elementos, intenciones y consecuencias necesarias. Tendrían que ser pedagogías que promovieran la democracia y el empoderamiento de las personas; pedagogías basadas en el respeto por la dignidad del ser humano para que ellas se vivieran en las relaciones cotidianas y se imitara el respeto con el que todos quisiéramos ser tratados.

2. Citado por Alfredo Molano en su libro En Medio del Magdalena Medio. 2010

3. Ver 2005, Biopedagogía. Sistematización de la estrategia educativa del Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio, de Rafael Pabón, Marco Fidel Vargas, Alberto Rincón y Germán Garzón y el escrito de Luz Elena Patarroyo, Luis Guillermo Guerrero, Alberto Rincón y Marco Fidel Vargas sobre este tema en esta misma publicación.

2. Importancia de una escuela[4] de educación en el Magdalena Medio

El significativo papel que ha desempeñado el Pdpmm en los procesos de paz en la región generó en otras organizaciones sociales, culturales, educativas y de comunicación, el impulso de responder al llamado de crear juntos una institución educativa que diera continuidad académica a estas experiencias de solución inteligente de los problemas. La Escuela Normal Superior Cristo Rey, Ciudadela Educativa y su Centro cultural Horizonte, la red de Emisoras Comunitarias, la Secretaría de Educación de Barrancabermeja y el Instituto Universitario, Inupaz, se reunieron con personas del Ministerio de Educación con el fin de crear una Escuela de Educación que pudiera tomar estas ideas de paz y desarrollo y convertirlas en una propuesta curricular que recogiera ese espíritu y lo multiplicara. Estos grupos querían preparar una nueva generación de educadores y líderes utilizando, en buena parte, la cultura de desarrollo y paz adelantada por el Pdpmm. Durante casi tres años se llevaron a cabo reuniones a las que se unió un grupo de profesores y exalumnos de la Escuela de Graduados en Educación de la Universidad de Harvard[5] interesados en diseñar el currículo adecuado y las características de organización necesarias.

En esta realidad surgieron distintos procesos sociales y culturales como alternativas de paz en medio del conflicto, en donde se consiguió que la violencia dejara de ser un instrumento de la política. La Escuela, con su mediación, debe tener un papel crucial en transplantar estos semilleros y convertirlos en bosques para consolidar la transformación cultural que estos semilleros han impulsado. Como se afirma en la Misión de la Escuela, ésta necesita aprender de los procesos de la región que han ido construyendo diversas pedagogías para la paz y estar dispuesta a darles continuidad y retroalimentación. Comprende el papel de la educación y la pedagogía en la construcción de una cultura para la paz y cultura para la vida 'en medio de los escenarios de guerra, apatía e ilegalidad' y se pregunta por el tipo de sociedad e individuos que quiere construir en el MM, tanto en los centros urbanos como en el campo.

Así, se necesita impulsar este proceso innovador en una Escuela dispuesta a construirse permanentemente y a constituirse en

4. El nombre de "Escuela" responde a que en la Inupaz no se llaman "facultades" sino "escuelas"; como Escuela de Ingeniería, Escuela de Veterinaria, etc.

5. Harvard University Graduate School of Education (HUGSE). Las personas que nos han acompañado son Eleanor Duckworth, Steven y Linda Brion-Meisels, Ángela Bermúdez, Bill Shorr, Catalina Laserna, y personas del Proyecto Cero—en especial los de Enseñanza para la Comprensión como David Perkins, Patricia León, Daniel Wilson y María Ximena Barrera.

una comunidad que aprende, rompe esquemas preestablecidos y paradigmas de la educación tradicional, para conseguir una educación creativa, abierta y flexible, pertinente a la región. Aunque incipientemente, el cambio de paradigma ya está en curso. En diversas instancias se unen las personas para pensar la educación por medio de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y los Proyectos Educativos Municipales (PEM) de los cuales ya existen ocho. Esta nueva Escuela que se está forjando reconoce que la educación integral potencia el recurso humano de la región y es capaz de traer desarrollo y progreso sostenibles y posibilidades reales de una paz duradera.[6]

De igual manera, se considera que esta propuesta debe ser analizada, retroalimentada y reforzada a partir de la reflexión colectiva y a la luz de los adelantos pedagógicos recientes alcanzados en Colombia y el mundo, tales como la educación popular de Pablo Freire y la progresivista de John Dewey, las que parten de la psicología piagetiana, tales como la de Exploración Crítica de Eleanor Duckworth y las de educación moral derivada de las propuesta de Kohlberg y de sus críticos —en especial las de la ética del cuidado, por ejemplo, Juegos de Paz—, junto con las cognitivas del Proyecto Cero de Harvard, entre ellas la Enseñanza para la Comprensión[7]. También École de la Paix (Escuela de Paz), de Grenoble Francia, que venía acompañando procesos de paz en Colombia con el Cinep y el Ministerio de Educación, propuso que esta Escuela se uniera a otras Escuelas de Paz en distintos países del mundo que venían adelantando procesos similares.

La idea era crear una “universidad del siglo XXI” donde personas de Chile, Vietnam, Francia, Brasil, entraran en diálogo con experiencias concretas que permitieran aprender los unos de los otros a la luz de las soluciones ideadas en cada lugar. Aunque en algunos puntos eran contradictorias[8],

6. Trabajo presentado al Ministerio de Educación para la aprobación de la Licenciatura en Ética, Desarrollo y Paz, 2011

7. Las propuestas de Howard Gardner, de David Perkins y, en general las del Proyecto Cero, son también parcialmente críticas a Piaget pero claramente inspiradas en muchos de sus principios fundamentales, tales como el de desarrollo que se da por medio de la adaptación a partir de la asimilación y la acomodación. Ellos no ven las etapas y los niveles en la forma en que lo hiciera Piaget, pero sí presentan niveles y desarrollan matrices de evaluación que les permita ver a los docentes, específicamente, cómo se van dando los procesos de transformación en sus estudiantes.

8. Todas estas pedagogías buscan romper ideología y desarrollar pensamiento crítico, mientras para unas éste es el fin mismo, para otras es apenas una dimensión. Unas lo hacen más desde una perspectiva antagonística y otras más desde una de mutua colaboración y desarrollo de la disposición hacia el bien común. Si bien estas posiciones podrían ser—o parecer—irreconciliables, correspondería más a los involucrados pensarlo y decidirlo en concreto ante situaciones específicas, que a quienes hacemos el planteamiento inicial y que nos puedan ofrecer los frutos del debate que serían muy aclaratorios para todos.

estas propuestas pedagógicas tienen en común la apuesta por la libertad del ser humano que busca permitirle romper las ataduras a sus circunstancias; es decir, todas quieren educar a las personas para que conquisten la autonomía —tanto intelectual como moral— y encontrar las condiciones que les permitan, a partir de la reflexión colectiva, del diálogo, descubrirse y conquistarse como sujetos de su devenir histórico. Para todas estas Pedagogías, es importante el pensamiento crítico, que busca la verdad sin dejarse presionar por ideologías que fuerzan a mirar de una manera determinada, sin derecho a la exploración de diversas alternativas. También es crucial el goce por el conocimiento que, en gran parte, se consigue en la praxis al construir su sentido en la pregunta auténtica y reconocer el papel de las emociones en nuestras relaciones con los demás y en la construcción misma de dicho conocimiento.[9]



La intención es que la propuesta resultante invite a una perspectiva educativa acorde con los principios que guiaron las acciones adelantadas por el Programa, la Diócesis y el Cinep en estas últimas décadas, pedagogías que promuevan el pensamiento crítico, que aseguren el acto de pensar y actuar éticamente para conseguir una paz duradera. Es una alternativa que, como el programa, invita a ir precisando cómo no desistir de una transformación social profunda basada en una mente analítica, descentrada, ponderada y equilibrada y no por ello menos cariñosa y comprometida. Es decir, se quiere un currículo holístico que permita entender y actuar sobre el reconocimiento de la dignidad de todos los involucrados, donde cualquier respuesta o solución no pase por la negación del otro y que le sepa escuchar y aprovechar sus riquezas, aunque sean diferentes de las propias. De ahí que la misión de la Escuela de Educación de Desarrollo y Paz en el Magdalena Medio es crear “una comunidad que aprende continuamente a transformar positiva, cariñosa e inteligentemente los conflictos. Asume el reto de repensar el modelo cultural vigente desde el cual ha sido leída la región, por medio del diálogo,

9. Ver Jaramillo, Rosario 2010 Preguntas Auténticas y Ambientes Democráticos, Módulo 3 de Enseñanza para la Comprensión de la Ciudadanía, Ministerio de Educación Nacional y 2009 en G. I. Rodríguez (Ed) Educación en Valores y Ciudadanía desde una perspectiva Cotidiana. (pp 63-82) Bogotá: Editorial Delfín. También se encuentra parte del escrito en línea en http://www.slideshare.net/algalvis50/las-ideas-fuerza-del-proyecto-congenia-en-el-marco-de-la-educacin-en-ddhh

el respeto y el reconocimiento de los otros y lo otro tanto a nivel local, como nacional y mundial."[10]

Sin embargo, ¿este reto garantiza situarse en la perspectiva correcta? Por supuesto que no. La Escuela buscará siempre la reflexión colectiva e individual creando grupos de discusión y promoviendo el debate. Se requiere tener reuniones periódicas, revisar el currículo, analizar nuestras propias prácticas tanto en la universidad como en las escuelas y llevar a cabo investigaciones sencillas que permitan comprenderlas y transformarlas en el aula.[11]

3. ¿Qué clase de Escuela?

Colombia enfrenta un desafío mayúsculo en educación: tras decenios de luchas a muerte en las que los diversos bandos siempre han logrado encontrar razones "válidas" para el exterminio del otro, debemos aprender a entender el conflicto o, mejor, los diversos conflictos, que despiertan tanto odio, y comenzar a ver el conflicto como fuerzas aparentemente contradictorias pero complementarias que, bien comprendidas, pueden transformar las relaciones inhumanas en humanas. Esto implica una escuela de alta calidad representada en que las personas egresadas tengan una posición ética claramente visible en sus acciones y actitudes hacia los demás. Es decir, que sean personas decididamente justas y empáticas; capaces de tomar distancia ante los hechos y las posiciones encontradas para poder juzgar con sosiego y ponderación, sin perder pasión en sus argumentos; ser a la vez universales y capaces de responder a lo específico y local, comprendiendo bien los contextos culturales, sociales e históricos en que se hallan inmersas y aquellos de sus congéneres. Personas que continúen aprendiendo a todo lo largo de la vida, capaces de escuchar activamente, apasionadas por el conocimiento, abiertas al asombro, a la controversia y apreciadoras de todo lo bello, empeñadas en su búsqueda continua.

De ahí surge el primer rasgo de la nueva Escuela que requiere la región para apoyar y potenciar la transformación de esas relaciones. La historia puede jugar un papel importante en esta transformación. Necesitamos que las personas de la región recuperen su historia reciente escribiéndola,

10. Marco Lógico para la creación de la Escuela de Educación y la Licenciatura en Ciencias Sociales, Ética, Desarrollo y Paz.

11. Un ejemplo de esto se puede ver en la decisión de que al finalizar cada clase, se disponga de al menos 15 minutos para reflexionar sobre 1) los pasos, decisiones o estrategias exitosos, tanto del docente como de los estudiantes y los no exitosos, 2) los estados de ánimo de los asistentes, 3) las razones para que hayan ocurrido así las cosas, y 4) si hubiera podido ser de otra forma, cuáles podrían ser las alternativas. Estos diarios nutrirán las reuniones periódicas de la Escuela y servirán de base para que podamos hacer un currículo flexible, adecuado a las necesidades y circunstancias de las personas de la región.

recreándola —como han hecho los grupos de teatro, especialmente los de la comuna 7— y que comparen los diversos criterios que se expresan en las múltiples localidades. En sucesivas espirales, podrán comprender mejor esa historia local al estudiarla en el contexto de la historia nacional e internacional. Cuando uno parte de la propia historia y la empieza a entender con herramientas teóricas sobre las transformaciones, sus tiempos y sus ritmos, el papel del sujeto histórico, el papel del contexto, de las ideas y de la cultura… empieza a entenderse en sus propias circunstancias con más claridad y, sobre todo, con más distanciamiento de los hechos. Esto le permite ver con un nuevo nivel de desprendimiento y de posibilidad de acercarse a entender posiciones contrarias a las propias. En una región con tanta violencia no es fácil el empeño por analizar las diversas perspectivas, ya que se puede sentir como una traición a quienes sufrieron la violencia o a quienes fueran directamente sus compañeros. Pero ella se puede ir re-escribiendo cada vez con mayor comprensión al entender explicaciones históricas que van precisando las razones de los hechos— que frecuentemente escapan a nuestra primera explicación de lo ocurrido—, y uno se va entendiendo mejor a uno mismo con la responsabilidad que tiene frente al resto de la sociedad. De esta forma, la historia se convierte en aliada de la comprensión ética de las relaciones humanas y el problema filosófico de la moral, que no es equivalente al moralismo. La historia vuelve a adquirir la dimensión que se necesita en una Colombia tan violenta.

Un ejemplo interesante de mirar los dos lados para poder aprender dentro de una perspectiva más amplia podría verse en una columna que escribió Jorge Orlando Melo en El Tiempo[12]:

> *Buena parte de las tragedias colombianas recientes provienen de la decisión del Partido Comunista y la guerrilla, en los años sesenta, de combinar todas las formas de lucha. La mezcla de violencia y procedimientos democráticos envenenó otra vez la vida política, en un momento en el que parecía posible curarla de sus peores enfermedades. Esta combinación justificaba el ataque a los civiles, el secuestro o la extorsión, que antes no eran aceptables en las luchas políticas o militares. Desde entonces se mezclaron, de manera inseparable, acciones políticas y militares, delitos políticos y delitos comunes, el asesinato a sangre fría y fuera de combate, el poder del voto y el poder de las armas. El blanco enemigo no estaba formado solamente por los militares y los dirigentes políticos, sino que incluía familiares, simpatizantes, civiles de toda clase, gente con plata que se pudiera extorsionar…*

12. Melo, Jorge Orlando, "La Combinación de todas las formas de lucha." El Tiempo, 2007, 2 de septiembre.

Pero lo que es peor, aunque era de esperar: las víctimas iniciales consideraron que también ellos debían combinar todas las formas de lucha. Desde finales de los años setenta se organizaron grupos armados para defenderse de la guerrilla, para proteger a los propietarios rurales, para evitar el secuestro o el sindicalismo rural. Y estos grupos armados crearon una nueva y más eficiente forma de combinación de todas las formas de lucha. Los paramilitares estaban mejor integrados a los poderes reales de la sociedad que los guerrilleros, que apenas tenían alguna leve simpatía en unos pocos sectores campesinos. Los negocios de la droga, los partidos políticos, los gremios de la producción, las administraciones regionales, los miembros desobedientes de las fuerzas armadas, entraron a hacer parte de una constelación de fuerzas, relativamente fluidas y descentralizadas, que ganaban elecciones, gobernaban departamentos y municipios, controlaban empresas locales, se apropiaban de los recursos públicos, hacían masacres, exportaban coca o productos legales, apoyaban candidatos presidenciales.[13]

Este tipo de análisis invita a tomar distancia y a entender que cuando tomamos partido por uno u otro bando no estamos frente a una buena perspectiva dirigida a mejorar al país, sino que importa analizar las causas de los problemas y las consecuencias de las decisiones que tomaron personas en el pasado, para poder ponderar cuáles deben ser las mejores alternativas en el presente. En todo caso, la escuela de educación debe poner estos temas sobre la mesa y deben analizarse para llegar a acuerdos aunque estos sean revisables en todo momento.

Como segundo rasgo de esa nueva Escuela, hay que desarrollar la sensibilidad, la empatía y el cariño y entender que estas formas de ser de las personas deben estar presentes en el aula y en la organización escolar. Como lo afirma Alejandro Angulo en otro de los escritos de esta colección, sin este componente no hay realmente ética. La moral no es un asunto exclusivo de la conciencia de uno con uno mismo. La moral nace de las relaciones en que nos encontramos y tiene que ver con "el otro", con las negociaciones que tenemos que hacer para que las necesidades e intereses del otro puedan ser atendidas, sin que el propio yo se desvanezca, o sin que los propios intereses y necesidades desvanezcan al otro. El deber no es asunto exclusivamente de mis relaciones con "los otros"; es también el de las relaciones de todos con todos, en donde se necesita que todos tengan las mismas oportunidades para crecer como personas al desarrollar sus potencialidades.

13. Ver en: http://www.jorgeorlandomelo.com/combinacionformas.htm

Cabe recordar, eso sí, que las condiciones concretas requeridas para que esto ocurra implica que los diversos grupos tengan voz, una voz que sea realmente escuchada, y esto conlleva al tercer rasgo: la participación política que ayude a las personas a influir en la formulación de las leyes que deciden los destinos de la sociedad, en las fases previas de planificación y en las posteriores de difusión y exigencia del cumplimiento de las mismas. Pocas personas comprenden que la ley obliga y que, por ende, debemos participar en su formulación para estar seguros de cuáles normas nos deben obligar a todos. Pocos comprenden que el presupuesto nacional es una ley de la república y que si vigilamos y controlamos a nuestros legisladores y sus ejecutores, podemos influir en nuestro futuro. La Constitución debe ser conocida en todas sus dimensiones para entender lo que pretendieron quienes la hicieron, analizarla y defenderla si estamos de acuerdo con ella o en caso contrario buscar los mecanismos para transformarla. Lo importante es saber que la participación sí importa. Y ese es precisamente uno de los grandes logros del Pdpmm: al cumplirle siempre a las personas, al representar sus intereses en las diversas instancias de decisión, las personas saben que pueden contar con gente honesta, interesada en defenderles su voz y en influir en las decisiones políticas del país.

A la vez, en la toma de decisiones en el programa mismo, se ha fomentado la participación de todos los estamentos de la región, y esa participación es la que le ha dado la identidad, la fuerza y el reconocimiento de que goza en el país y en el exterior. Esas dos dimensiones de la participación, hacia fuera y hacia adentro, son las que requiere la Escuela que soñamos.

Así mismo, como cuarto rasgo, se necesita el compromiso de conseguir que la paz, tan difícilmente alcanzada y al precio tan fuerte que han tenido que pagar los habitantes del Magdalena Medio, se mantenga y aprendamos de ella porque es nuestro deber como Colombianos. No podemos quedarnos de brazos cruzados ante la situación tan apremiante que vivimos. Todos somos responsables del país en que vivimos y de cada uno de nosotros depende la posibilidad de su transformación real.

Como lo dice Francisco de Roux en las palabras de clausura en la Universidad de los Andes que debieran ser inspiración a todos los estudiantes[14]:

> *No voy a decir que somos los únicos responsables. La crisis humanitaria colombiana es el resultado de variables endógenas, nuestras, y de variables exógenas. Un paquete de dinámicas perversas se ha cernido*

14. Palabras del P. Francisco José de Roux, SJ., en la ceremonia de graduación de los estudiantes de la Universidad de los Andes. Bogotá, 21 de Marzo de 2009.

sobre el mundo para disparar, en lugares propicios como Colombia, la ruptura del ser humano. ... Esas variables externas son, entre otras, la demanda internacional por la cocaína, la industria y el tráfico de armas, la locura de los dineros especulativos de las bolsas de valores y lo bancos, el calentamiento global causado por la codicia humana...

Pero tenemos que ser honestos, a estas variables exógenas, nosotros, por nuestra historia de problemas nunca resueltos, por nuestras exclusiones, por nuestra incapacidad de asumirnos como colombianos todas y todos concernidos, involucrados, coparticipes, hemos ofrecido tierra fértil para que estalle aquí y no en otra parte el caos humanitario que nos desbarata como pueblo.
Este es un problema ético.

La dignidad humana.

Cuando un estudiante chino, hace unos años, se paró solo frente a los tanques de guerra del ejército comunista en la plaza de Tian'anmen allí estaba la dignidad humana. Cuando los obreros del sindicato Solidaritat se levantaron en huelga para desplomar al socialismo soviético en Polonia, allí estaba la dignidad humana. Cuando millones de personas se levantaron en protesta en España y pararon el país contra un atentado de la ETA, allí estaba la dignidad humana. Cuando miles de personas se reunieron en Wall Street para pedir que no se premiara con bonos a los banqueros por su codicia, allí estaba la dignidad humana. Cuando un negro se lanzó candidato, ganó, y juró como presidente de los Estados Unidos, allí estaba la dignidad humana.

La dignidad humana es la conciencia que aparece en nosotros cuando erguimos el inmenso valor no negociable, no entregable, no sustituible que tenemos como personas, y cuando asumimos la inmensa responsabilidad de ser coherentes con ese valor, para protegerlo por encima de todo, al lado de los demás seres humanos nuestros conciudadanos y ciudadanas. Por respeto a nosotros y a los demás. Con determinación y carácter.

… porque los colombianos, arrancados de la grandeza de nuestro propio pueblo sin saber por qué, nos hemos ensañado unos contra otros, nos hemos despreciado, nos hemos odiado, nos hemos matado. Hemos llegado a pensar que hay unas vidas humanas que valen más que otras, nos hemos visto asesinando para controlar la tierra, hemos excluido a los indígenas y al Chocó negro, hemos preferido la seguridad de las empresas a las seguridad de la gente. Hemos llegado a pensar que el dinero es más importante que la gente, o que tener plata nos hace más significativos, más dignos más merecedores que los demás.

La dignidad humana, presente en cada uno de ustedes, no depende de nadie ni de nada. La dignidad no se las dio el Estado, ni el gobierno, no la recibieron de la sociedad, no se las dio la religión, no se las entrega la Universidad. Esta dignidad ya la tenían ustedes toda, desde el momento en que aparecieron como seres humanos. Y no puede ser dañada en una de ustedes sin vulnerarse en todos los demás. Por eso, por no depender de nada, por estar totalmente en cada una, en cada uno, la dignidad en cada uno de ustedes tiene un valor absoluto. Por eso, para ser honestos con lo que nosotros somos, los invito a que volvamos a esta base fundamental, para construir desde allí, en consistencia con el valor de cada uno, la ética que hemos perdido.

La Escuela partirá de la dignidad y de la vida por encima de todo. ¿Sueño generalizador alejado de la realidad? Pensamos que no, que muchas de las personas tocadas por el Pdpmm, por la Diócesis y por el Cinep han logrado, precisamente, estas características, que si bien como en todo proceso humano hay fallas y no siempre están totalmente presentes estas características éticas, si están claramente dirigidas en esa dirección y hoy se cuenta con grupos humanos que pueden confiar unos en otros y soñar con un futuro de esperanza en las que las personas puedan vivir una vida digna y "normal". Se ha creado un tejido social duradero porque saben que el programa, sus gentes y ellos mismo cumplen, que están realmente al servicio de las personas todas y que pueden lograr lo que se proponen cuando esto es justo, y exigido con firmeza pero sin violencia.



4. ¿Cómo lograrlo?

a. Desde las artes

Si buscamos cómo trabajar educativamente la paz desde las artes[15], se puede abordar el cuerpo como elemento fundamental en los caminos hacia la paz y pensar en fenómenos tales como acompañar a los cursantes en un proceso que los ayude a abrir sus canales perceptivos-expresivos básicos. Habría que ampliar los canales de comunicación entre el "adentro" y el "afuera", entre la memoria y el deseo, entre el pasado, el presente y el futuro. Desarrollar a través del juego y el movimiento, capacidades perceptivas hacia el descubrimiento de la identidad propia y ajena, y de los potenciales que esconde el mundo de las relaciones: yo-el otro, yo-el espacio, yo-el otro-el espacio.

b. Desde la lectura y la escritura

También es leer y escribir. Leer no sólo para acceder al conocimiento para disfrutar, imaginar y ampliar la propia visión del mundo por medio de la literatura, sino para reflexionar, relacionar ideas o juicios, aprender a ser crítico, y en especial para aprender a argumentar—lo que es el principio de convivencia, pues a partir de este ejercicio se pueden dirimir conflictos personales y colectivos. Cuando se agota el argumento, generalmente aparecen la injusticia y la violencia para imponer las ideas. De ahí que el acto de escribir se convierta en una herramienta poderosa para examinar la propia realidad, para mirarla desde otro ángulo, para exorcizarse, para reencontrarse, para desnudarse frente a sí mismo y frente a los otros; para crear y recrear otros mundos. Ahondar en la lectura y la escritura es descubrir la esencia de lo humano en universos similares o diferentes a los propios y entender que hay otras maneras, otros caminos. Debemos profundizar a través de la construcción dramática y la improvisa-acción, el conflicto concertado como desencadenante de experiencias multiplicadoras a través de la relación. Profundizar tanto la necesidad como la capacidad de investigación, reflexión, experimentación y expresión pública. Desarrollar en los estudiantes el culto al ser todavía en construcción, al ser que sabe ser incompleto y apunta, por su propia necesidad a completar su conocimiento a través de todas las herramientas a su alcance. Finalmente, debemos brindar y co-crear dichas herramientas con los estudiantes en los diversos espacios y tiempos de la vida cotidiana de la escuela.[16]

15. Propuesta de Guido Ripamonte, director de teatro del Centro Cultural Horizonte de la Comuna 7 de Barrancabermeja y de Nubia Orozco, profesora de lecto-escritura.

16. Ibid.

Se debería crear y diseminar investigación y evaluación sobre prácticas exitosas, creadas a partir de escritos de diarios personales, que recogieran reflexiones sobre experiencias vividas en el aula de clase y en discusiones colectivas sobre dichas reflexiones.

c. Desde la búsqueda de sentido. Currículo por problemas, preguntas auténticas y disposición a la empatía

Quizás uno de los más serios problemas de la educación en general, pero indudablemente de la educación en Colombia, es la falta de sentido en el conocimiento que se imparte en las instituciones educativas. En nuestro país, casi siempre, la "respuesta correcta" gobierna las formas de relación entre maestro y alumno, en las que el alumno se ve obligado a aprender un conocimiento que no debe cuestionar porque, supuestamente, aún no tiene el desarrollo mental para hacerlo correctamente. Cuando haya digerido el conocimiento de los sabios estará, por fin, preparado para dudar e investigar. Se premia siempre al más rápido sin que el maestro conozca, y menos entienda, el raciocinio que lo llevó a una respuesta. Por eso, la retroalimentación consiste esencialmente en una nota que le otorga o le niega al estudiante el estatus necesitado, pero no la información necesaria para mejorar algún producto desarrollado con la información aprendida. No se trata del desarrollo de la mente, del espíritu y de la emoción; se trata de acumulación de saberes, la mayoría de las veces, sin conocer qué tipo de inquietud, asombro o pregunta lo generó, ni qué sentido tiene para comprender algo en la cotidianidad.

Las personas nacen curiosas por naturaleza, nacen con esa cualidad. Exploran, interactúan con otros y con las cosas, se relacionan con el mundo por medio de su interés o intencionalidad y de sus sentidos. Con el lenguaje, la cultura y la experiencia van aprendiendo a darle sentido a las situaciones que se presentan y al mundo que las rodea. Pero ordinariamente la escuela, en lugar de promover estas características naturales, más bien las estanca e impide su desarrollo hacia formas de pensamiento cada vez más preciso, más descentrado y más abarcador. Dentro de esta perspectiva, lo esencial sería entonces no tanto enseñar conocimientos pre-establecidos[17] como enseñar a pensar y tener la pregunta

[17]. Por supuesto que los conocimientos son esenciales. No se trata de que las disciplinas académicas desaparezcan; se trata de rescatarles su sentido por medio de la pregunta y de la praxis. Las disciplinas, sin vacilación, poseen saberes acumulados durante siglos que tienen mucho que aportar, tanto a nivel de conocimiento como de métodos con los cuales poder hablar con propiedad de "conceptos", "verdad" y "objetividad" por esquivas que éstas dos últimas sean. Las disciplinas disciplinan la mente, son importantísimas para entender el mundo y la cultura y ayudan a forman la mente con sus sistemas de organización. Todo esto no debe perderse. Pero lo que sí pretendemos es que no se aprendan las respuestas a preguntas que ya pocos entienden que existieron y que los métodos se repitan sin la pregunta bien concebida, de forma que se convierten en acciones carentes de sentido.

como provocadora de aprendizajes. De esta forma, se buscaría desarrollar un pensamiento crítico capaz de comprender y actuar en el meollo de la transformación social. Se partiría de la generación de controversias en los diversos temas y el desarrollo de habilidades para el debate, de la misma manera en que lo hacen tradicionalmente los jesuitas y que ha sido una de las bases del éxito del programa en la región. Pero también se esperaría desarrollar la sensibilidad por la ubicación del punto de vista del contrario, de forma tal que los diversos puntos de vista puedan estar realmente representados y que las perspectivas menos elaboradas, sean trabajadas por todos para darles la fuerza que se requiere en una buena discusión. De esta forma, se empoderaría más al grupo que al individuo perspicaz y las habilidades de todos quedan al servicio del bien común.

Por eso necesitamos una escuela basada en las filosofías anteriores, que rompan este esquema de la repetición inútil y que reconozcan la capacidad de todo ser humano de construir, con sentido, las soluciones a los problemas humanos y económicos que se requieren para superar este ciclo de violencia.

d. Exposición a las diversas artes y a las ciencias

Los estudiantes deben estar expuestos a conocer las diversas áreas disciplinares para poder escoger con conocimiento el tipo de saberes en los que quieran profundizar y que conozcan desde qué saberes se puede comprender mejor un problema. En este sentido, tendremos una dimensión dedicada a un currículo básico que permita leer a los clásicos, aprender a escribir y poder organizar las ideas y los argumentos de forma convincente; que se aprenda al menos otro idioma con la destreza suficiente de poderlo leer sin obstáculos y que se conozcan conceptos centrales que permitan comprender los avances más importantes en la ciencia, las matemáticas y las artes. También se desarrollarán las técnicas necesarias para un buen manejo de las TICs puesto que son el acceso a la información de cualquier parte del mundo y pueden acercar a las personas en conversaciones a distancia para crear intercambios significativos. Al revés de lo que algunos presumen de que lo virtual aleja e impersonaliza, hemos tenido la experiencia con Enseñanza para la Comprensión de que se logran grupos de amistad, de apoyo y de crecimiento humano y académico entre personas de regiones distantes que, sin esta herramienta, estarían aisladas e incomunicadas.

5. El componente de interdisciplinariedad del programa

Cuando se parte de un problema real que se necesita resolver, cuando hay asombro ante los fenómenos de la naturaleza que despiertan la imaginación, cuando las relaciones humanas sorprenden y uno se pregunta por qué se presentaron de esa forma, cuando una solución ya establecida se torna inútil ante nuevas circunstancias… difícilmente acudimos a los saberes de una sola disciplina. Generalmente hay que

interrelacionar el conocimiento de las diversas áreas para encontrar caminos por donde buscar soluciones. Cuando las gentes del Magdalena Medio se preguntaban por qué tanta violencia y qué soluciones dignas, justas y duraderas podrían existir o por qué una región tan rica tenía una distribución tan pobre de esta riqueza, se vieron precisados a acudir a los conocimientos que tuvieran entre todos (unos más teóricos y otros más prácticos) y analizar distintos puntos de vista. Las situaciones reales son así. ¿Por qué entonces impartimos a todo lo largo del sistema educativo respuestas aisladas a problemas prefabricados para mantener la lógica interna de las disciplinas? Indudablemente las disciplinas disciplinan la mente, la organizan, arman sistemas lógicos y enseñan a pensar ordenada y lógicamente. Esto se debe mantener. Pero se puede hacer a partir de situaciones reales que desestabilicen e intriguen a la mente y acudir a los métodos racionales y rigurosos que nos ofrecen las diversas disciplinas para encontrar soluciones con sentido. También se pueden plantear situaciones que intriguen las mentes de varias personas a la vez, a fin de que se enriquezcan las soluciones con la riqueza de experiencias diferentes que ofrecen alternativas frecuentemente no ideadas por los otros.

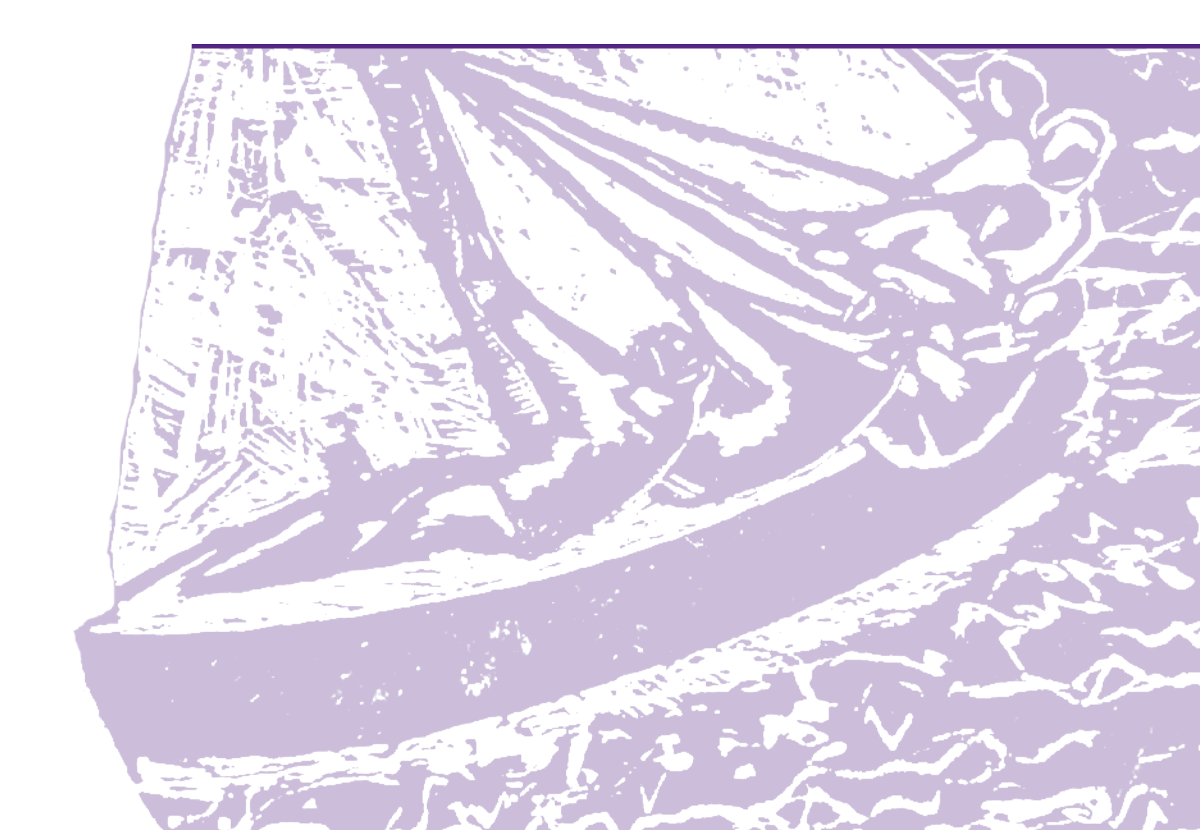
El currículo contiene estrategias de interacción de los estudiantes con profesionales de las distintas ramas de las ciencias en torno al diseño de propuestas de resolución de problemas que se han integrado en su estructura curricular a través de preguntas orientadoras en los ámbitos del aprendizaje; preguntas éstas relacionadas con los problemas socio económicos y tecnológicos de la región y del mundo y con los problemas de la enseñanza aprendizaje en contextos específicos.

Por eso, el programa también promueve la formación interdisciplinar de sus estudiantes al facilitar que éstos tomen cursos complementarios en otras escuelas de la misma universidad e incluso facultades de otras universidades. El acercamiento a las otras áreas del conocimiento amplía la perspectiva interdisciplinar en la formación y ejercicio profesional de los egresados del programa.

Sin embargo, para que todo esto pueda ocurrir en el aula de clase, se necesita un currículo en formación que vaya proponiendo nuevos caminos a partir de la reflexión de personas que estén buscando una forma exitosa de educar y que necesitan preguntarse continuamente cómo hacen para estar seguros de que sí, efectivamente, están logrando su propósito. Es decir, mirar la creación del currículo de la Escuela como el problema que convoca a la investigación y a la reflexión. Se necesita un trabajo mancomunado con las distintas miradas que nos pueden ofrecer quienes viven la situación (alumnos y maestros), quienes han pensado basados en las disciplinas (maestros y “expertos”), quienes conciben las cosas con apoyo de la pedagogía (también maestros y “expertos”—pero de otra índole) y quienes tienen que administrar esta labor. Aquí el reto consiste en que tengan el tiempo y la disposición para hacerlo y que exista el dinero suficiente para financiar tal empresa.

Como bien lo dice en un texto de esta misma publicación Alejandro Angulo, ex-director del Cinep y participante en la creación de la Facultad de Estudios Interdisciplinarios (FEI) en la Universidad Javeriana y en la Universidad Externado de Colombia, en el artículo de esta misma publicación, necesitamos buscar un territorio común, desprovisto de lenguajes específicos de conocimientos especializados y, entendiendo lo central, encontrar formas sencillas de contarle a quien no comparte nuestro saber, de qué se trata un asunto. Como raras veces los profesores tienen investigaciones comunes y casi nunca construyen el plan curricular entre todos, debemos mostrar las ventajas de la cooperación y garantizar el tiempo necesario dentro del horario para tener múltiples conversaciones sistemáticas que vayan generando la confianza necesaria para el desarrollo de esta empresa común.

Para subsanar este problema, hemos pensado que la planeación de las clases en la Escuela no puede hacerse en forma aislada, sino por medio de la conversación de los distintos profesores que tienen que encontrar los hilos conductores que establezcan las relaciones entre sus diversas áreas. Quedaría prácticamente prohibido preparar cada cual su propia clase, en monólogo. Las clases se preparan conjuntamente por áreas y por niveles. Los profesores realizarán de manera conjunta seminarios de valoración del trabajo de los estudiantes, siguiendo protocolos claros de intercambio de información. La lógica propuesta en Enseñanza para la Comprensión será útil para resolver este problema. Por otra parte, estamos buscando los recursos que permitan que el 80% del profesorado de la Escuela sea de planta.



6. Un currículo por competencias

Además, el currículo se planea no sólo temáticamente sino también por competencias lo que permite casi automáticamente la integración y la transversalidad y esto formaría parte también de la planeación conjunta. Dentro de este enfoque se concibe la competencia como la habilidad del individuo para pensar y actuar flexiblemente con lo que sabe, para resolver problemas, crear productos e interactuar con el mundo que lo rodea. Esta noción de competencia está íntimamente relacionada con la comprensión, en cuanto a su visión centrada en el desempeño, en el hacer cosas con lo que se ha aprendido.



Dicha visión nos dice que la verdadera comprensión de un concepto depende, en gran medida, de lo que se puede hacer con él. ¿Puede razonar acerca de ello y escribir, por ejemplo, un texto o explicárselo a alguien más? ¿Puede hacerlo en sus propias palabras, verlo de manera crítica, relacionarlo con otros tópicos e ideas? La pregunta al planear una clase deja de ser ¿cómo organizo mis ideas para que mis alumnos las comprendan bien? Y pasa a ser más bien qué pongo a hacer a mis alumnos para que ellos mismo, con eso que hacen, pueden ver qué tan bien están comprendiendo algo. Estos y otros "haceres" muestran la comprensión que el estudiante ha alcanzado y lo ayudan a avanzar.

Es decir, la comprensión es un asunto de desempeño, no sólo de conocer acerca de algo, sino de lo que se puede hacer con lo que sabe; es un asunto de *pensar y actuar* de manera flexible en un contexto diferente. A su vez, por esta razón, la evaluación deja de ser una calificación para convertirse en una retroalimentación a lo que se produce y estos "productos", por abstractos que sean, será lo que el estudiante podrá mostrar como descripción de su aprendizaje. El currículo deberá centrarse entonces en las diversas actuaciones o producciones de los estudiates y la evaluación por portafolio será la manera de mostrar el progreso de los estudiantes.

7. ¿Cómo podemos garantizar este tipo de formación para las personas de la región?

La Escuela asume el compromiso de ser regional; de pensar la región de modo multicéntrico que reconozca la diversidad de realidades y culturas que la componen y se ponga al servicio de todas ellas mediante

la utilización de los centros regionales o subsedes creados por el PDPMM y el Laboratorio de Paz. Con esto se asegura, en cada uno de ellos, un espacio y los implementos tecnológicos necesarios para la conectividad y la virtualidad.

En Barrancabermeja y en las subsedes habrá clases presenciales y videoconferencias en interacción con lo que está pasando en la sede donde se dicte el taller. La virtualidad como ambiente garantiza mayor acceso de todos los pobladores de la región y, al contrario de lo que a veces se cree, permite una relación mucho más cercana entre estudiantes y docentes y entre ellos mismos. La virtualidad permite conocer el trabajo de otros, inspirarse en ellos y compartir la consideración de problemas no resueltos. Así se logran ambientes de confianza.

8. Currículo pertinente al campo y a personas desplazadas o en medio de la violencia

La Escuela utilizará lo aprendido con la Normal Superior Cristo Rey y el Cinep para conseguir que el currículo esté al servicio de esas personas concretas, en esas circunstancias específicas.[18] Pero más importante es que la Escuela girará alrededor de las escuelas rurales: parte del análisis de sus prácticas y ayuda a reflexionar sobre ellas. A partir de ese ejercicio se irá creando tanto el currículo de las escuelas como el currículo de la Escuela. No se trata ya de que la Escuela tenga una escuela experimental anexa; se trata más bien de que las escuelas de la región tengan una Escuela de Educación anexa que les sirva para crear conocimiento pertinente.[19]

9. Las estrategias de flexibilización para el desarrollo del currículo

La Escuela ha concebido la flexibilización del currículo en dos sentidos: por una parte la flexibilización intracurricular, cuya estrategia se centra en la amplitud y diversidad de la oferta académica, de tal manera que los estudiantes, además de los cursos básicos y obligatorios, tengan la posibilidad de configurar su formación profesional a partir de intereses y aptitudes propias. Por otra parte, está la flexibilización extracurricular, en el sentido de que el programa buscará innovar y adaptar su oferta curricular a las exigencias del contexto regional y mundial. Las estrategias en este sentido se centran en la evaluación anual de los impactos y la pertinencia del programa en los contextos regional y mundial, con el apoyo de los equipos de investigación y de las organizaciones y centros aliados.

18. Ver el documento presentado por la Normal Superior Cristo Rey en esta misma publicación.

19. Ideas presentadas por Eduardo Escallón y Jaime Aragón en una reunión sobre facultades de educación.



Propuesta de estructura curricular para la Licenciatura en *Ciencias Sociales, Ética, Desarrollo y Paz*

Se han concebido cinco ámbitos de formación. Los campos son entendidos como espacios o estadios de desarrollo académico y social que organizan el quehacer docente. Son categorías que reúnen los saberes desde un punto de vista académico y de prácticas sociopolíticas concomitantes con el quehacer pedagógico.

Así mismo, en cada ámbito se plantean núcleos problémicos y el tipo de competencias que darían el perfil profesional de maestro o de líder social y político que deseamos.

En la organización curricular hemos partido de preguntas generales en cada ámbito y en los diversos semestres, para que docentes y estudiantes localicen en ese panorama general sus propias preguntas. Se trataría de ir buscando hilos conductores que ayuden a entrelazar las diversas formas del conocimiento. Para ello, el programa recurre a profesionales de distintas disciplinas, como historiadores, sociólogos, antropólogos, politólogos, geógrafos, pedagogos, economistas, abogados, que son propios de la institución o que provienen de organizaciones sociales y de centros académicos y de investigación aliados de la propuesta educativa que el programa desarrolla. Para ello, los espacios de aula y de grupos de trabajo en proyectos sociales y de investigación que se han diseñado facilitan el trabajo en grupos y la interacción con profesionales de las distintas ramas del conocimiento.

A fin de que haya verdadera flexibilidad en el currículo, se ofrecen muchos más cursos de los que los estudiantes toman; de 145 créditos que se necesitan para graduarse, el programa ofrece por lo menos 220. Los núcleos problémicos se formulan con el propósito de aclarar que no es un currículo que pretenda la simple transmisión de saberes sino que parte de la formulación de preguntas, las cuales han sido las dinamizadoras de los conocimientos que el hombre ha construido a lo largo de la humanidad. Muestra también que lo importante no es enseñar a una persona qué cosa pensar, sino que aprenda a pensar.

1. Fundamentación en ética, desarrollo y paz

Es el ámbito de mayor sentido e identidad del programa. Constituye el corazón del currículo de la licenciatura y tiene como característica principal el hecho de que le otorga sentido y ritmo en las dimensiones personal, colectiva y pública, de manera que los apren¬dizajes, reflexiones y afirmaciones surgidos en la construcción de la paz y el desarrollo en la región se¬rán contrastados y alimentados con las indagaciones universales pertinentes. Eventualmente, por su carácter, le dará sentido a la Inupaz. Valora los adelantos que ha logrado el Pdpmm y lo fundamental de las pedagogías que forman para la democracia. Busca la comprensión del cuerpo como territorio de comprensión local y global, donde se crea la experiencia humana, y como base para la libertad y la autonomía esenciales en el desarrollo humano. Diversas materias lo conforman.

En cada semestre el proceso pedagógico dialogará con un Núcleo Temático que acompañará todo el proceso pedagógico del Currículo Central y, en consecuencia, de toda la Licenciatura. Esta estrategia se construye en el diálogo permanente entre las materias “eje”, los núcleos temáticos de cada semestre y las necesidades de los procesos semes-trales. Los profesores que componen la estrategia del Currículo Central serán los encargados de man¬tener viva la interdisciplinaridad entre las materias de las demás áreas y de facilitar y apoyar el diálogo entre el resto de áreas y el Currículo Central.

2. Fundamentación disciplinar

El ámbito disciplinario está dividido en dos espacios:

a) Disciplinario en ciencias sociales:

Hace referencia a los conocimientos y conceptos disciplinares funda¬mentales en la comprensión de las ciencias sociales, a los métodos de indagación de las mismas y a su análisis epistemológico. Cada vez que sea posible se establecerá relación entre el orden local, regional, nacional y lo que ocurre en el resto del mundo, y se buscará la mayor integración posible entre las diversas disciplinas sociales, aun cuando primarán la historia y la geografía social y física.

b) Disciplinario en pedagogía y didáctica:

Es el lugar donde se definen las reflexiones peda¬gógicas que orientarán la labor del maestro como profesional de la educación y donde se crean las herramientas que apoyan y hacen más expeditos los conocimientos producidos con la teoría y con la prác¬tica. Estará basado en una reflexión permanente sobre las prácticas que se presentan a lo largo de la carrera. En este sentido, las lectu¬ras no solo se basan en las corrientes pedagógicas contemporáneas, sino asimismo en las preguntas que surgen dentro de la dinámica del aula. Se pretende acercar el discurso con lo real y no solo con lo que "debería ser". La relación entre teoría y práctica será uno de los problemas a trabajar.



3. Investigación y sistematización

La investigación es un eje transversal y una práctica que acompaña el desempeño de los maestros a partir de lo que enseñan. En este sentido, todo maestro debe estar trabajando una pregunta y los estudiantes aprenden a trabajarla con el profesor. Estudiantes y maestros se acompa¬ñan en las prácticas y reflexionan con otros sobre lo que observan y van entendiendo. Solo en casos excepcionales, cuando algún estudiante tiene el interés y la ca¬pacidad de desarrollar su propio trabajo, lo hará sin pertenecer a algún grupo de investigación. Los profesores de la Escuela deben tener alguna línea de investigación o de indagación.

4. Formación básica

Hace referencia a los saberes fundamentales que todo universitario debe poseer y enfatiza el goce por la belleza, la comunicación, el acercamiento de la persona hacia las pro¬ducciones de la humanidad en el conocimiento, las artes y la moral. Aquí se encuentra la lengua propia y extrajera, los conocimientos básicos en matemáticas, ciencias, TICs, humanidades, arte y deporte. Este ámbito se "pone al servicio" de Ética, Desarrollo y Paz para integrar las diversas disciplinas.

ÁMBITOS	FUNDAMENTACIÓN EN ÉTICA, DESARROLLO Y PAZ	FUNDAMENTACIÓN DISCIPLINARIA		INVESTIGACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN	FORMACIÓN BÁSICA
		CIENCIAS SOCIALES	PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA		
NÚCLEOS PROBLÉMICOS	¿Cómo formar personas y sociedades para la transformación de los conflictos, desde una reflexión sobre su vida personal y colectiva y fundamentadas en los valores de vida digna y querida que trabajen desde la ética de la justicia, la comunicación y el cuidado (vivencia de los DDHH)? ¿Cómo hacerlo a partir de una comprensión del desarrollo personal, social y económico, desde lo público y desde una comprensión del desarrollo de la humanidad? ¿Qué raíces necesito para construirme como promotor de ética, desarrollo y paz? Lo que pienso y siento yo ¿es mío o es nuestro? ¿Cómo Poner a la Comunicación al servicio de la Sociedad?	¿Cómo se comprenden y transforman las relaciones de lo social-entre sí y con la naturaleza-a nivel regional, nacional y global? ¿Los estudios sociales pueden ser científicos? Entendemos las ciencias sociales como aquellas con ideas, perspectiva y conceptos diferentes que se deben construir socialmente según las idiosincrasias, necesidades e intereses de los grupos en diálogo con otros grupos y otras regiones del país y del mundo.	¿Cómo reconocer y valorar las diferentes formas de aprender y crear de las personas y el papel que en ello cumplen el pensamiento, las emociones, el lenguaje y los contextos culturales?	¿Cómo articular los intereses de la investigación científica con las formas como los protagonistas dan cuenta de los procesos de crecimiento humano digno y transformación social en los que participan?	¿Cómo hacer más humano al ser humano - donde la sensibilidad, la creatividad, del cuerpo, el espacio y la lúdica eleven el goce y el gusto por el conocimiento, las artes, las letras y la justicia. ¿Cómo poner la comunicación al servicio del crecimiento de la comunidad? Un lugar para la imaginación, una mente juguetona, un impulso feroz para querer darle sentido al mundo y a la vida "la genialidad verdadera de la imaginación moral es la habilidad de tocar al otro."

COMPETENCIAS **Perfil Profesional**	Lidera procesos sociales según las necesidades de las comunidades donde se encuentra en forma comprometida, responsable, ponderada y justa. Es un líder honesto, sensible a la problemática social, la conoce y sabe actuar en ella para transformar su entorno de una manera inteligente, sosegada y empática. Es una persona ética no sólo por entender razones sino por estar dispuesta a conocer y manejar sus emociones y mantener las relaciones humanas en que se encuentra y con la naturaleza, Reconoce su individualidad y tiene una comprensión de su dignidad humana y la de los otros. Se integra a sus grupos sociales y se adapta a las diferencias de otros grupos.	Analiza las interacciones que se desarrollan en los medios natural y social comprende los aspectos físicos, sociales y culturales que intervienen en ellas. Relaciona con perspectiva crítica y reflexiva, la ciencia, la tecnología, la cultura y las artes. Aplica el conocimiento con responsabilidad social y ambiental para mejorar la calidad de vida del ser humano. Entiende las ciencias sociales como aquellas con ideas, perspectivas y conceptos diferentes que se deben construir socialmente según las idiosincrasias, necesidades e intereses de los grupos, en diálogo con otros grupos y otras regiones del país y del mundo.	Comprende el enfoque epistemológico de las diversas disciplinas de forma tal que puede plantear problemas interesantes o escuchar los que los alumnos plantean para “jugar con alternativas posibles”. Crea Currículos problematizadores que retan a los estudiantes. Desarrolla proyectos pedagógicos que integran diversas disciplinas y saberes. Diseña ambientes de aprendizaje acordes al desarrollo físico, cognitivo, moral, psicológico, social y cultural de los estudiantes. Sabe diferenciar “valorar’ de “juzgar” y da retroalimentación útil a sus estudiantes al ser capaz de mostrar avances dentro de un proceso. Esto les permite mejorar sus desempeños y, por ende, sus competencias.	Distingue distintas clases de investigación con sus respectivos conceptos, procedimientos, razonamientos y lenguajes y los sabe aplicar a la solución de situaciones problemas de diversos contextos. Sabe dudar de sus afirmaciones o percepciones y, por ende, desarrolla métodos apropiados para encontrar respuestas satisfactorias. Interpreta y representa situaciones de manera sintética, argumentada, gráfica, simbólica, numérica y verbal. Interpreta y modela aspectos cualitativos y cuantitativos de la realidad y establece relaciones entre ellos.	Goza la artes ya sea como receptor o como productor de las mismas. Se comunica de manera verbal y no verbal, utilizando mecanismos textuales y discursivos y de acuerdo con el contexto comunicativo en el que se encuentra. Conoce y domina su propia lengua, de manera tal que puede comprender literal, inferencial y críticamente el mundo en que se halla inmerso y lo puede transformar y/o embellecer. Habla, lee y escribe de forma coherente atendiendo a las reglas sintácticas y gramaticales; comprende y produce géneros discursivos inscritos en diversas tipologías textuales y lee comprensivamente dichas tipologías.

	Persona ética no sólo por entender razones sino por estar dispuesta a conocer y manejar sus emociones y mantener las relaciones humanas en que se encuentra y con la naturaleza. Sabe cómo manejar conflictos y dar alter-nativas para la transformación de los mismos.	Lee los contextos en que se encuentra su escuela o colegio para preparar currí-culos pertinentes. Diseña currículos en ciencias sociales acordes con las necesidades locales, pero entendidas a nivel nacional y mundial. Desarrolla Proyectos educativos a partir de la solución de los problemas del contexto. Se interesa en la política y saber enseñar a los jóvenes a distinguir ideas político-sociales diversas, a debatir, a argumentar con ra¬zones y evidencias. Conjuga los intereses de los jóvenes con los de la comunidad y el país. Gestiona proyectos de pertinencia social, cooperativismo y economía solidaria.	Práctica la metacognición, capaz de comunicarse eficientemente y no sólo de manera oral. Sabe usar evaluaciones externas para mejorar el currículo. Articula la práctica pedagógica a los contextos. Sabe reflexionar sobre las prácticas pedagógicas para mejorar sus clases. Reconoce lo que ya se ha hecho y construye sobre ello. Fortalece las relaciones entre escuela y comunidad porque hace que la escuela esté al servicio de las necesidades reales de la comunidad. Sabe partir de preguntas auténticas y no formales.	Distingue distintas clases de investigación con sus respectivos conceptos, procedimientos, razonamientos y lenguajes y los sabe aplicar a la solución de situaciones problemas de diversos contextos. Sabe dudar de sus afirmaciones o percepciones y, por ende, desarrolla métodos apropiados para encontrar respuestas satisfactorias. Interpreta y representa situaciones de manera sintética, argumentada, gráfica, simbólica, numérica y verbal. Interpreta y modela aspectos cualitativos y cuantitativos de la realidad y establece relaciones entre ellos.	Goza la artes ya sea como receptor o como productor de las mismas. Se comunica de manera verbal y no verbal, utilizando mecanismos textuales y discursivos y de acuerdo con el contexto comunicativo en el que se encuentra. Conoce y domina su propia lengua, de manera tal que puede comprender literal, inferencial y críticamente el mundo en que se halla inmerso y lo puede transformar y/o embellecer. Habla, lee y escribe de forma coherente atendiendo a las reglas sintácticas y gramaticales; comprende y produce géneros discursivos inscritos en diversas tipologías textuales y lee comprensivamente dichas tipologías.

		Participar en la elaboración de políticas públicas en lo relacionado con educación, democracia y derechos humanos.	Genera ambientes de confianza que le permiten explorar el mundo a sus estudiantes en todas sus dimensiones y no según un “deber ser” que asusta e impide la exploración auténtica. Que el estudiante no sea un escucha sino un constructor de su conocimiento. Que sea capaz de trabajar con el otro. El maestro será ejem-plo de este tipo de relaciones.	Comprende cuándo buscar explicaciones causales para poder predecir y controlar situaciones, cuándo interpretativas para apoyar a las personas o grupos humanos en sus propias formas de comprender y solu-cionar los problemas, y cuándo utilizar elementos críticos que permi¬tan entender las trabas que existen en las soluciones sociales a los problemas para buscar superarlos. Comprende la ne-cesidad de que estén presentes las distintas voces que afectan a todos en la solución de los problemas sociales y los sabe negociar buscando el bien común. Investiga CON SUS ESTUDIANTES los temas que interesan a todos.	Tiene en cuenta las formas de co-municación, el lenguaje hablado y escrito y los desarrollos cognitivo y afectivo de las personas. Utiliza una segunda lengua para comunicarse con un mundo más global y ayuda a entender otras culturas y formas de aproximación al mundo (Guido) Sabe leer para la comprensión de sí mismo y para la re-presentabilidad con otros y del otro. Maneja las TIC’s en sus procesos de enseñanza. Sabe imaginar la paz.

1er semestre	La Persona, su dignidad y sus Raíces. **¿Qué raíces tengo y cuáles más necesito para construirme como promotor de ética, desarrollo y paz?**
2º semestre	La “otredad”. **¿Lo que pienso y siento yo es mío o es nuestro?**
3er semestre	Proyectos de Vida, construcción de Comunidad y Utopías. **¿Cuál es mi proyecto de vida y cómo le ayudo a otros a construir el suyo o el nuestro?**
4º semestre	Comunicación del conocimiento en la comunidad. **¿Cómo Poner a la Comunicación al servicio de la Sociedad?**
5º semestre	Sistemas Sociales y Relacionales. **¿Cuáles son las intenciones y cuáles las consecuencias de mis y nuestras decisiones?**
6º semestre	Transformación y Emancipación Social. **¿Cuáles son los intereses y necesidades de los diversos grupos humanos en un grupo social? Es posible conciliarlos? ?¿Qué se requiere para lograrlo? grupo social? ¿Es posible conciliarlos?**
7º semestre	Moralidades Éticas y Transformaciones Culturales. **¿En dónde me coloco para entender la mejor forma de decidir moralmente?**
8º semestre	**¿Y ahora, ¿qué?**

La Escuela Normal Superior Cristo Rey, mediadora de paz *basada en la educación*

Por Equipo de Docentes de la Enscr

Es indiscutible que la educación es una fuerza transformadora de la sociedad; ese es un hecho conocido por todas las personas que hacemos parte de ella. Sin embargo, resulta irónico que pocos asuman su responsabilidad en su desarrollo y que esta misión se delegue casi exclusivamente a la escuela.

La incidencia de la escuela en la vida de las comunidades resulta menos perceptible en el contexto urbano, debido a los múltiples factores que compiten en el proceso de formación de la infancia y la juventud, pero cuando se examinan las situaciones rurales y de vulnerabilidad su protagonismo es innegable.

En la actualidad, este espacio relevante se ha ido perdiendo debido a la dificultad que presenta la escuela para comprender a la nueva ruralidad, que debe ser entendida desde una nueva perspectiva de las relaciones existentes entre el sujeto y el territorio, entre lo urbano y lo rural; la superación de lo rural como exclusivamente agrícola; la penetración de los medios de comunicación; las condiciones precarias del campesino en lo referente a ingresos, salud, educación, etc.; la presencia de grupos armados legales e ilegales y el fenómeno del desplazamiento. Todo esto enmarcado en una gran diversidad de oportunidades y potencialidades.

Lo descrito resulta pertinente incluso para la Escuela Normal Superior Cristo Rey, que se sensibiliza sobre su preponderancia dentro de la región del Magdalena Medio y asume el compromiso de resignificar la concepción de educación como el camino para construir una sociedad digna y equitativa.

¿Cómo la Escuela Normal Superior Cristo Rey, en el marco de su modelo pedagógico, se convierte en el actor de esta realidad? Entendemos el asunto a partir de un proceso reflexivo que otorga a la escuela nuevos significados como escenario de investigación pedagógica, que abre la posibilidad de deconstruir su propuesta de formación basada en elementos que trasciendan el trabajo a solas, la simple rutina escolar y el cumplimiento de tareas que solo atienden a las perspectivas de los requerimientos legales. En su horizonte institucional, la escuela entiende la importancia de convertirse, por sus múltiples características y posibilidades, en el eje de transformación y dinamismo curricular y en motor permanente de la educación a través de sus innovaciones pedagógicas y del *"desarrollo de los diferentes tomas de subjetividad humana"* (Rodríguez, 2001).

La Enscr viene adelantando procesos investigativos con proyección a la comunidad, tanto local como regional. Por eso construye proyectos de adecuación del currículo para la formación inicial de maestros con pertinencia rural y articulación de los modelos educativos flexibles, desarrollados con el apoyo del Ministerio de Educación Nacional.

En este sentido, el desarrollo de tal integridad supone una dinámica investigativa, de manera que los procesos, estrategias, contenidos, criterios y programas deben ser producto de la reflexión individual y grupal, concertada y colaborativa, apoyada en la práctica de una comunidad educativa en permanente consolidación.

En este marco, la investigación debe abordarse como *"el cultivo de la capacidad de asombro, de duda y sospecha"* de todos y cada uno de los actores de la acción formativa, desde la intencionalidad investigativa hasta la creación y sistematización de espacios y escenarios propicios para la construcción de conocimiento.[20]

Ya se ha brindado acompañamiento en la construcción de propuestas educativas pertinentes y tendientes a mejorar la calidad de vida de los pobladores, y se han suscrito convenios de cooperación entre varias instituciones y alcaldías municipales para la puesta en marcha de la idea de Construcción de Paz en el Magdalena Medio. Se cumplieron las siguientes fases:

Primera fase (2003-2004): Proyecto de formación docente con pertinencia rural;
Segunda fase (2006-2008): Construcción de una cultura de paz basada en la educación rural del Magdalena Medio;
Tercera fase (2008-2009): Territorio de paz: educación media, productividad y ciudadanía.

[20]. López Nelson, Seminario nacional sobre currículo y modernidad, 2003.

En estas fases se involucran estudiantes de formación complementaria en los procesos de formación, capacitación y pasantías, además del desarrollo de las prácticas pedagógicas en el área rural de los diferentes corregimientos del Magdalena Medio.

Cabe destacar que esta lógica de intervención obedece a la necesidad primaria de fortalecer el desarrollo humano, definiéndolo como

> *"un proceso conducente a la ampliación de las opciones de que disponen las personas. En principio, esas opciones pueden ser infinitas y pueden cambiar a lo largo del tiempo. Pero a todos los niveles de desarrollo, las tres opciones esenciales para las personas son: poder tener una vida larga y saludable, poder adquirir conocimientos y poder tener acceso a los recursos necesarios para disfrutar de una vida decorosa. Si no se dispone de esas opciones esenciales, muchas de otras oportunidades permanecen inaccesibles" (Delors, 1997).*

En un segundo momento se reconoce la relación entre la educación y el desarrollo humano y el rol de los maestros y de la escuela en la formación de los niños, niñas y jóvenes:

> *"Como maestros, nuestra responsabilidad es tanto mayor porque en nuestras manos está la conducción y la formación de valores, conductas y creencias para las nuevas generaciones, conservando lo que hay que conservar y cambiando lo que se debe cambiar. Enseñando y transmitiendo no solo con el discurso, sino sobre todo con nuestra conducta, que solo con el concurso de todos podremos lograr que este país, que esta nación, lleve y conlleve el tránsito de una sociedad con problemas de justicia, de equidad y de incipiente democracia a otra donde florezcan los ideales, proyectos e inquietudes de generaciones pasadas y presentes para obtener una sociedad con mayores oportunidades y mayor calidad de vida y que con orgullo en este siglo podamos afirmar que hemos dado y aportado al mundo un espacio donde se está construyendo un verdadero proyecto humano" (Delors, 1997).*

Para ello se desarrollan dos acciones simultáneas. Por una parte, el fortalecimiento y consolidación de los Proyectos Educativos Rurales (PER) de las instituciones y centros educativos mediante la apropiación, generación y divulgación de conocimientos pedagógicos que propicien la transformación educativa, científica, social y cultural de la región, a través de aprendizajes activos, creativos y vivenciales, acordes con los intereses y necesidades de las personas y de la región en ambientes de enseñanza-aprendizaje de respeto, comprensión y apoyo.

Por otra parte, está la construcción de ciudadanía basada en la constitución de un Plan Educativo Municipal (PEM) como iniciativa de los pobladores y producto de la reflexión sobre las problemáticas relevantes y los proyectos de intervención pertinentes. Hay que agregar la convalidación de estos planes por las administraciones municipales y la incorporación

de los mismos como parte de la política pública a partir de un enfoque prospectivo. La dinámica desarrollada en esta etapa es de fortalecimiento de la "periferia", conformada por los corregimientos o veredas más apartados y con menos garantías, y se afinca en la afirmación de sus potencialidades y fortalezas. A su vez, el "centro" o casco urbano se inscribe en las propuestas e iniciativas y aporta lo suyo a la formulación de acciones que transformen y mejoren la calidad de vida general.

La última fase apuntó al fortalecimiento de la educación media con base en los siguientes principios:

a) Integración de la escuela con la vida, que asume que la educación es parte de su significado y consiste en acercarse a posibilidades de existencia más dignas.
b) Integración de la escuela con los sectores políticos, económicos, industriales, comerciales y culturales de la localidad, la región y el país, a fin de mantener con ellos un diálogo permanente alrededor de las necesidades y asumir compromisos mutuos en procura de soluciones.
c) Articulación de la escuela como espacio académico con la cultura de la cotidianidad creada por la familia, el barrio, la vereda, las organizaciones comunitarias, deportivas y otras semejantes.
d) Integración de la escuela con la tecnología, la ciencia y los medios de comunicación en un mundo de globalidad y cambios permanentes.
e) Integración a las disciplinas, como objetivo que lleve a la convergencia y convalidación de saberes en torno del mismo problema, proyecto o temática que posibilite asumir una concepción de aprendizaje para la comprensión, que se centre "en el sujeto que aprende, en sus modos de procesar información a sus modos de ser inteligentes y que vea la educación como la organización de los estímulos necesarios para poner en acción este aprendizaje" (Ávalos, 2004).

Mediante esta intervención se ha dado apoyo a 17 instituciones educativas de seis municipios del Magdalena Medio antioqueño y santandereano y del sur de Bolívar en el desarrollo de proyectos relacionados con la formación en educación básica y media para la productividad, con los componentes de emprendimiento y participación ciudadanos en el marco de una cultura de paz.

Los avances y logros obtenidos con el trabajo desarrollado fueron los siguientes:

a) la construcción de proyectos educativos rurales pertinentes en cada uno de los centros pilotos;
b) el fortalecimiento de los Proyectos Productivos Pedagógicos en algunas instituciones educativas;



c) el reconocimiento dado por el Comité Docente de la Secretaría de Educación a los créditos para ascenso al escalafón docente;
d) los Proyectos Educativos Municipales;
e) los foros educativos municipales para socialización del PEM;
f) tres foros regionales de educación rural;
g) la adecuación del currículo de formación inicial de maestros con pertinencia rural en la Enscr;
h) la articulación de los modelos educativos flexibles.

En resumen, el efecto obtenido en la región puede observarse en la creación de sinergias dirigidas a la construcción de una cultura de paz basada en procesos de gestión educativa, así:

- En gestión académica, mediante la formulación de currículos pertinentes a partir de la interdisciplinariedad, evidenciada en planes de área integrales y contextualizados.

- En gestión investigativa se desarrollan procesos que permiten vincular a todos los actores de la comunidad en la transformación de su realidad cultural, social, educativa, económica y política.

- Los procesos comunicativos abrieron espacios de circulación de saberes para todas las personas involucradas en el proyecto, tendientes a la conformación de un saber colectivo y un cerebro social.

- En los municipios, a partir de la puesta en operación de las formas de gestión, se ha imprimido un nuevo significado al ejercicio del diálogo como estrategia para la construcción de pactos y consensos, expresados en los proyectos educativos municipales que superan la fragmentación.

A pesar de sus alcances, este trabajo no puede considerarse como un producto terminado, sino como un proceso continuo, que se retroalimenta y cualifica con miras a la formación de sujetos en sintonía con el contexto al que pertenecen; es la tendencia de una educación para la sociedad, donde los maestros asuman el compromiso de retroalimentar su práctica pedagógica mediante la lectura de los libretos culturales. Es, en síntesis, un precedente para tener en cuenta en la concepción de la educación como el camino para construir una sociedad digna y equitativa.

Referencias

- AVALOS, Beatrice (2004). II Encuentro Internacional, Red Docente de América Latina y el Caribe: Red Kipus. Bogotá
- DELORS, Jacques (1997). La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors. México, Correo de la Unesco).
- RODRIGUEZ, José Gregorio (2001). Los profesores en contextos de investigación e innovación. Revista Iberoamericana de Educación, No. 25. OEI Ediciones. Río de Janeiro.

Comunidad educativa del Magdalena Medio construyendo su Proyecto Educativo Rural

Maestros del Magdalena Medio dialogando sobre educación rural

Aprendizajes de paz social
en un escenario de negociación política

Por José Antonio Páez Segura

Desde hace más de catorce años se desarrolla un movimiento que toma al Magdalena Medio como un territorio de iniciativas comunitarias a favor de la vida y la convivencia; a pesar de la violencia que los ha golpeado –y quizá inspirados en esa fuerza–, hombres y mujeres, trabajadores y empresas, líderes políticos y grupos religiosos han acordado los sueños comunes y han vivido sus diferencias, se han definido formas de resolver los conflictos y se ha aprendido a entender los derechos humanos como un sustento de la paz.

En tiempos de inundaciones, derrumbes, amenazas y enfrentamientos armados siempre hay un rincón alrededor del fuego en el que se reúnen las familias de las veredas a llorar, a consolarse y a empezar de nuevo. Encontrarse así les ha permitido recoger lo más profundo de sus corazones para ofrendarlo a la supervivencia de la comunidad unida. La fuerza lograda en comunidad se ha puesto al servicio de las iniciativas de llamar al diálogo a grupos de la guerrilla, los paramilitares y los agentes del Estado, que los han agredido.

En medio de este proceso regional de autonomía y paz surgió una coyuntura nacional de desarme, desmovilización y reintegración, a la par con los primeros esbozos para regular los derechos de las víctimas. Todo ello se adelantó a partir de un escenario de negociación política entre el pasado gobierno de Uribe Vélez y grupos armados ilegales. Dado este centro de decisiones, es entendible que hayan quedado como marginales los derechos de las víctimas, pues los objetivos principales eran, para el primero, la reducción de los índices de violencia, y la definición de su situación jurídica para los segundos.





A pesar del desbalance de intereses, la Corte Constitucional equilibró formalmente las cargas al complementar la Ley de Justicia y Paz, al extender la comprensión de las obligaciones del postulado en materia de verdad plena y reparación integral. Por otra parte, la sociedad misma fue creando procesos de sanación interna, evidentes en iniciativas de paz como la que se adelanta en el Magdalena Medio, los cuales buscan la recuperación de proyectos de vida afectados por la violencia.

Toda vez que la negociación entre poderes se concretó en leyes e instituciones coyunturales, ese es un primer nivel al que hemos de enmarcar –a fuerza de escucharlo– en la justicia transicional, y así habremos de tratarla como tal, aunque parecería no estar acompañada de un cambio de fondo en las estructuras de poder, en lo que podríamos llamar "transición hacia la democracia plena". Hay además –digámoslo con honestidad– un segundo nivel, al cual pertenecemos como Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio: hemos apostado por el desarrollo humano que lleva a la paz, porque creemos en la existencia y afirmamos que existe un acumulado de pequeñas reconciliaciones, voluntades locales de vida, transformaciones en la cultura, sobre el cual puede apuntalarse la paz del país. Se trata de lo que hace la comunidad, lo que recuerda pero perdona: ajusta cuentas a su manera, consuela a víctimas y reintegra a victimarios. Este nivel de "autosanación" lo encontramos más cercano a la justicia restaurativa.

El aporte que proponemos como Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio consiste en contribuir a la identificación de los aprendizajes de construcción de paz que habita en las veredas y barrios

populares de la región, en funcionarios públicos y empresarios, a la vez que en la interacción de la justicia transicional con los procesos de justicia restaurativa, vale decir, en las condiciones que pueden potenciar la capacidad de la sociedad y del Estado para la construcción de paz, integrando la lógica de negociación político-militar con la cotidianeidad de cultura de paz de la comunidad, que puebla sus sueños, sus proyecciones y sus limitaciones.

1. La dimensión restaurativa

En el Magdalena Medio se ha presentado un proceso de justicia restaurativa, evidenciado en la decisión de permanencia en el territorio. El Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio aparece en el centro de este proceso y sus principios coinciden con el esfuerzo por recuperar lazos sociales y restaurar condiciones de convivencia. Las iniciativas que componen el Pdpmm surgieron en la región con el nombre de Espacios Humanitarios y Zonas de Desarrollo Integral. El proceso de sanación colectiva también fue protagonizado por comunidades víctimas, algunas de las cuales emprendieron la lucha contra la impunidad y por la verdad y la justicia.

En primer lugar, esa voluntad designa un pacto que debe ser aceptado por todos como requisito sine qua non: el respeto inexcusable de la vida. En un medio agresivo y perverso, quienes se ponen de acuerdo en que la vida es un bien supremo constituyen un primer círculo de aliados que no recurren a destruir al otro para ser o tener. Lo que se había perdido en la región, y que precisaba recuperar, era la capacidad de quejarse por las vidas perdidas. Este llamado al pacto básico se repitió en discursos, se consideró en las aulas escolares, se sustentó en el evangelio y en la declaración de derechos humanos.

Por otra parte, en la región se entendió que era necesario incluir económicamente a la gente que la habita, hacer posible un desarrollo que ofreciera espacio a todos. La recuperación, en este caso, consistió en fomentar la esperanza de que había suficiente para todos y que era posible lograrlo sin transformaciones violentas o despojos. Para ello era preciso reconocer e incluir a todos los que habitan la región, de manera que se superara la tensión buenos/malos. En la base de la afirmación "de aquí no tiene que irse nadie" está la preocupación por integrar a toda la familia humana, asentada en un territorio acogedor, solidario y reconciliado.

En la región se ha demostrado que la producción sostenible ambientalmente es posible si se apoyan procesos de economías campesinas y populares. Esta idea se enfrenta a la dificultad de escasas normas y políticas públicas nacionales que reconozcan el aporte del trabajo humano y la pequeña empresa al desarrollo y a la paz. Son experiencias de economía justa que benefician a un número creciente de personas, que fomentan formas de producción acordes con la vocación de las tierras y que se centran en producir alimentos necesarios para el ser humano.

Los principales procesos productivos impulsados en el Magdalena Medio con la ocupación productiva del territorio por sus propios pobladores, en fincas campesinas y con la articulación de éstas a los procesos socioeconómicos de las poblaciones, son: finca campesina con producción de seguridad alimentaria y productos líderes, tales como cacao, frutales, palma aceitera y forestales como el caucho y los maderables; microhatos ganaderos, cadena productiva de lácteos, iniciativas populares de pequeña industria (producción de ladrillos, dulces, lácteos, maderas), sistemas de crédito y fondos rotatorios. Ante la curva creciente de inversión para la infraestructura vial y la producción energética, las iniciativas de economía popular inician un proceso de adaptación y aprovechamiento del movimiento del capital y el consumo local. Su gestión se ha centrado en la reivindicación de la mano de obra local, la integración sectorial en suministro de alimentos y la construcción.

Como reto a superar está la sensibilización de grandes actores regionales que pueden decidir y apoyar estos esfuerzos. No ha sido suficiente la gestión que permita vincular a gremios y empresas multinacionales presentes en la región y que les inspire una actitud de concertación con autoridades locales, trabajadores y comunidades. Es preciso hacer visible y comprensible la preocupación por el ambiente y la seguridad alimentaria, que se ponen en riesgo con cultivos de gran plantación e intervenciones mineras en zonas protegidas por su alto valor de biodiversidad.

Los aprendizajes hechos en la última década muestran la posibilidad cierta de transformar los conflictos de la sociedad y el Estado mediante el impulso de la economía justa. Los cambios logrados en la manera de entender los derechos humanos, el poder político y la economía son acumulados útiles con los que ya se cuenta para sustentar estas transformaciones.

La comunidad se organiza y sus redes, fundaciones, organizaciones y grupos constituyen el dispositivo que impulsa la convivencia. Poblaciones en las que todos se conocen, intercambian información, comercian, satisfacen juntos sus necesidades, expresan las maneras como la sociedad supera los dolores con mayor facilidad.

Aunque se tenía certeza de que el Estado tenía la suprema responsabilidad de proteger y garantizar la realización de los derechos humanos, esto no implicaba dejarle la iniciativa en la reconstrucción de la región, en la negociación de las condiciones en que se desarrollaría la vida política y económica en el territorio y en el mantenimiento de la paz.

En el caso de comunidades víctimas, se trató de grupos de familias que reconocieron la destrucción de su tejido social y la urgencia de recuperarla; redescubrieron formas organizativas adecuadas a las calamidades del conflicto, sintieron la incapacidad de tomar decisiones, pero optaron por vivir la hermandad en la vulnerabilidad de los débiles, por asumir responsabilidades en la violencia sabiendo que los actores armados son sus propios hijos. Por eso una comunidad víctima típica de la región tiene

la capacidad de reintegrar sin aspavientos a los desmovilizados, como si se tratara del retorno de los hijos pródigos. A esto se le acompaña con un esfuerzo por la justicia, la verdad y la reparación integral, que se liga a la recuperación de proyectos de vida individuales y colectivos, la restitución del derecho a la tierra y el rescate de lo público como instancias cotidianas de resolución de conflictos.

Las iniciativas de recuperación de la legitimidad de lo público, de la recuperación del proyecto colectivo de vida se han planteado en diversos escenarios del Magdalena Medio, a partir de iniciativas económicas, culturales y humanitarias. Estos ejercicios iniciales que nacieron en el seno de la gente permitieron saber para qué sirve la tierra y el agua que nos acoge, reforzaron el sentido de lo que somos y queremos, mostraron que es posible fomentar el desarrollo teniendo en cuenta a los más vulnerables, y que podemos emprender la búsqueda del desarrollo humano en medio de la confrontación bélica, como camino para resolverla.

No obstante, es necesario reconocer desaciertos y tareas pendientes que obstaculizan los esfuerzos por poner en marcha un desarrollo humano sostenible, como camino de superación de los efectos del conflicto armado en el Magdalena Medio:

a) No se contó en todos los casos con el poder de los actores que se insertan en la región y que pudieran respaldar o admitir procesos de restauración de la sociedad afectada por la violencia.
b) No fue suficiente la incidencia en políticas nacionales, que se hicieron cada vez más adversas a los procesos sociales: ley forestal, suspensión de zonas de reservas campesinas, ley minera.
c) Hubo sectores armados que asimilaron la organización social y la reivindicación de derechos humanos o DIH a estrategias de desprestigio del enemigo.
d) Hubo puentes débiles entre las iniciativas de la comunidad y las políticas y programas de alcaldes y gobernadores, pues en algunos casos se apoyaron acciones aisladas de la institucionalidad local, con lo cual se creó la imagen de un poder sustituto.
e) La identificación de los aprendizajes en torno a la manera como la comunidad ha recuperado su sentido es apenas un proceso incipiente. Ahora corresponde ampliar y usar ese conocimiento en la consolidación de los procesos de construcción de paz.

2. La comunidad ante la guerra

La gente del Magdalena Medio decide romper con el designio de alcanzar la paz a partir del triunfo militar de uno de los contendientes. Las fuerzas sociales que nutren al Pdpmm entendieron la coyuntura de finales de los años 90 como una ventana que permitiría adoptar decisiones basadas en una ciudadanía organizada, y afirmaron que en la región existían recursos para superar la pobreza y conquistar la capacidad humana

suficiente para impulsar la negociación de los conflictos. Esta decisión de líderes sindicales, campesinos y barriales se transforma en actitud de paz alrededor de tres estrategias que constituyen un marco de acción interdependiente: la interlocución y el diálogo humanitario. Es en el mismo corazón de los procesos sociales donde surge la inquietud de movilizarse hacia la resolución pacífica de los conflictos y mantener la vida en el territorio, por lo cual esa idea tiene una fuerza que aglutina muchas iniciativas locales, avaladas por sectores políticos y económicos que coinciden con este marco ético.



La interlocución tiene como punto de arranque las movilizaciones campesinas impulsadas por las organizaciones del sur de Bolívar y el valle del río Cimitarra, promovidas a finales de los años 80 como respuesta a la arremetida paramilitar y que arribaron a Barrancabermeja a exigir del Estado garantías para la vida y el ejercicio de sus derechos civiles y políticos. Allí nace la idea de tener como interlocutor al Estado, reconocido como mano diestra de la violencia irregular, pero a la vez como representante legal del interés colectivo. La paradoja de reconocer al Estado su doble condición de victimario y garante de derechos hace de la interlocución una experiencia protagonizada e impulsada por la cultura de paz de los pobladores del Magdalena Medio. La iniciativa civil en este ejercicio se ha delimitado en dos consignas: una, los derechos de la gente no se negocian, solo se establecen criterios con los funcionarios para hacerlos efectivos; la otra, el encuentro con las autoridades y la firma de compromisos permiten crear condiciones para decidir la manera como la gente quiere vivir, lo cual hace que se respeten la organización social y las aspiraciones del pueblo del Magdalena Medio. En este ejercicio de interlocución, la comunidad internacional ha cumplido un papel de observación y acompañamiento de los procesos sociales y políticos de acuerdo con su mandato, encarnado en la solidaridad del mundo con esa vasta región colombiana.

Entonces se inició el diálogo en los marcos del Derecho Internacional Humanitario. Con la idea de que el conflicto armado de la región se negociaba entre enemigos a muerte, el Pdpmm emprendió y apoyó ejercicios ciudadanos, empresariales, culturales y sociales que permitieran identificar a los enfrentados, reconocer que la paz era posible y que el

desarrollo que cada uno concebía podía caber en un modelo que tuviera en el centro al ser humano. Era el aporte de la justicia restaurativa, desde la sociedad y hacia la justicia transicional.

Aunque no se está de acuerdo con la guerra, se reconoce que existen fuerzas enfrentadas en un conflicto interminable, cada una con sus opciones de conciencia. En una lucha radical por los derechos humanos y el reconocimiento del Estado Social de Derecho, es preciso escuchar y resolver políticamente el conflicto armado. Con esta posición ética, la comunidad del Magdalena Medio avanzó en la unificación de criterios de negociación y trato con los actores armados. Toda la experiencia que tiene la comunidad en la construcción de autonomía frente a estos grupos ha permitido la protección de comunidades en los peores momentos de la guerra.

Muchos caminos han transitado las instituciones nacionales, la sociedad civil y el movimiento social de la región con la intención de encontrarle una salida a la confrontación armada. El Estado ha venido implementando formas negociadas de armisticios, entrega de armas, amnistías e indultos de penas a individuos y a grupos irregulares. Pero estas negociaciones se han hecho desde Bogotá y no han asignado un papel a la región ni a la autoridad local. Además, el carácter del levantamiento armado no ha sido tomado en cuenta a la hora de definir las reformas sociales y económicas que figuran como la causa misma del conflicto bélico, de manera que han quedado asuntos sin resolver y frustraciones que se reflejan en nuevos levantamientos y nuevas exclusiones.

Infortunadamente, el proceso de desmovilización adoleció de los mismos errores del pasado, y se agravó por el hecho de que no ha tenido las bases legales suficientes, ni la aplicación de las mismas, para garantizar los derechos de miles de víctimas, aplicar la debida justicia a los culpables y conminar a toda la sociedad a no repetir las condiciones en que se desarrollaba la contienda armada. Por eso este proceso no ha sido esperanza de paz sino, en algunos casos, de incubación de una nueva era de confrontación.





3. La dimensión transicional con las desmovilizaciones y la reintegración

La naturaleza y el momento político en que se realizaron los acuerdos con las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) quisieron darle el monopolio de la paz a la justicia transicional. La Ley de Justicia y Paz privilegió la salida judicial del conflicto y la recuperación del carácter ciudadano de quienes participaron en acciones de guerra, frente a estrategias de superación del dolor de las víctimas. Por eso, un modelo como el seguido por la Ley de Víctimas constituye un camino posible en la complementación de la superación de los daños. Sus previsiones de enfoque garantista, la apelación a la participación de las víctimas y la reestructuración de la institucionalidad corresponden a medidas de reparación multisectorial pero dejan vivo el reto de cubrir el vacío de justicia y verdad. Con ellas se completaría el cuadro de la justicia transicional a favor de las víctimas.

Aunque hay aprendizajes y logros alcanzados en estas dinámicas puramente transicionales, en instituciones, funcionarios, organizaciones de la sociedad civil, en relación con derechos de las víctimas y proceso DDR (Desmovilización, Desarme y Reinserción), éstos podrían ser complementados con los procesos de construcción de paz que tienen origen comunitario y que, en un sentido de justicia restaurativa, van dirigidos a recomponer la viabilidad de la permanencia de la sociedad en territorios determinados.

Conviene anotar que no hay sector, estrato socioeconómico o fuerza de la sociedad colombiana que, por decisión o por obligación, no haya establecido relación con el conflicto armado y con la violencia. Todos fuimos "tocados". Por eso no podría pensarse en una división muy precisa entre una sociedad de paz y una sociedad de guerra, de manera que la aplicación de la ley transicional se asignara a determinadas personas y que a otras, sin lugar a duda, fuera aplicable la justicia restaurativa.

Durante el periodo de negociación con la guerrilla y luego con las AUC se establecieron disposiciones legales para atender las a condiciones especiales creadas por el desarme y el reintegro a la vida civil de más de treinta mil desmovilizados en el país. En el Magdalena Medio se realizaron varias desmovilizaciones colectivas de grupos de autodefensa, a lo que se suma el permanente flujo de desmovilizaciones individuales de combatientes de la guerrilla.

Los aprendizajes de este proceso tienen que ver con necesidad de una mayor articulación entre instituciones y la integración de muchos sectores al proceso, la información suficiente y en tiempo real que se debe brindar a la comunidad, con la participación adecuada de los desmovilizados en la construcción de la verdad de los hechos ocurridos, que incluya la plena identidad de las estructuras armadas y sus nexos con otros sectores de orientación y apoyo.

En el marco de las leyes de transición emitidas por el Congreso Nacional, la Alta Consejería para la Reintegración ha utilizado valiosos insumos para diseñar una política consistente en la salida de hombres y mujeres del conflicto armado y su inclusión gradual en las actividades de la vida civil. Para que abandonen definitivamente el camino de la violencia es preciso que los esfuerzos institucionales y sociales tengan en cuenta las condiciones particulares de cada desmovilizado, de manera que preserve su vida y su salud, recupere su sentido de respeto ciudadano y tenga oportunidades adecuadas de formación y trabajo. Una intervención con enfoque diferencial, que atiende a las expresiones económicas de cada territorio, ha ayudado a que las personas se reincorporen más fácilmente en labores productivas.

Respecto de las actividades del combatiente desmovilizado, también es preciso rediseñar la función de inteligencia de la fuerza pública, de manera que se reduzca su dependencia de información de desmovilizados. En primer lugar, porque disminuye su papel como actor de guerra y por tanto mejora sus condiciones de seguridad. En segundo término, dado que las violaciones de derechos humanos por las que ha sido condenada Colombia tienen relación con el involucramiento de la fuerza pública con los paramilitares,[21] estos vínculos deben ser cortados definitivamente, como forma de recuperar la legitimidad del Estado Social de Derecho. Aunque se evidencia un gran esfuerzo institucional por rechazar la connivencia con grupos ilegales, aún caben ajustes a las estructuras de inteligencia militar y de policía. Si a un desmovilizado se le vincula a actividades no relacionadas con la guerra, con mayor facilidad se recupera su sentido de legalidad y de soluciones pacíficas de los conflictos. Al mismo tiempo, en la comunidad en que desarrolle su vida hay mayor confianza en él si se dedica a labores ostensiblemente productivas.

El proceso DDR ha ayudado a salvar muchas vidas de jóvenes que estaban condenados a seguir cometiendo atrocidades contra su propio pueblo y a morir violentamente. La salida de personas de los grupos armados y el desmonte formal de las AUC pueden servirle al país para clarificar la composición de las fuerzas en conflicto armado, diferenciarlas de la población civil, promover el derecho humanitario al lograr que se reconozca y proteja la decisión de retirarse de la guerra y finalmente reducir la confrontación bélica por sustracción de materia, facilitando de contera la negociación entre los grupos armados y el Estado.

En el Magdalena Medio se evidencia la falta de un procedimiento de control que evite que los procesos judiciales realizados bajo el trámite especial de la Ley de Justicia y Paz sean utilizados como arma de guerra

21. Sentencias de la Corte Interamericana de Derechos Humanos contra Colombia. Masacre de La Rochela, Santander; desaparición de 19 comerciantes, Boyacá; masacre de Pueblo Bello, Antioquia, entre otras.

o como escenario de acusaciones infundadas a defensores de derechos humanos, permanentes críticos de los actos del Estado y de sus estrechos vínculos con el paramilitarismo.

Aquí se escucha todavía el clamor de miles de familias que no saben del paradero de sus seres queridos o no han podido regresar a sus viviendas, organizaciones sociales que han tenido que posponer su valioso papel de redes de apoyo porque sus líderes fueron muertos o están amenazados; ciudadanos, corrientes de opinión y grupos políticos que no han podido participar en la vida de su municipio porque eso les costaría vender su alma al narcotráfico. Entre tanto, los ex combatientes del paramilitarismo se insertan muy lentamente en la vida civil y han podido contribuir muy poco en la construcción de la paz con verdad y justicia.

Finalmente, el reclamo por la persistencia del paramilitarismo en el Magdalena Medio no se dirige a los antiguos cabecillas de las AUC, casi todos ellos en prisión. Las voces contra el proceso de desmovilización se levantan contra el Estado colombiano, por no hacer lo suficiente para la superación de esta manera de ejercer el poder político y económico, o, en el peor de los casos, por invisibilizar un instrumento al que siguen recurriendo quienes ejercen control en la región.

4. ¿Cómo construir paz en medio de una estrategia de guerra?

El reto de la paz es muy difícil de asumir cuando debemos afrontar las coyunturas en que las partes enfrentadas buscan la profundización de la guerra y todas sus acciones están encaminadas a derrotar al enemigo. No obstante, a la sociedad entera le corresponde encaminar con decisión los procesos culturales, políticos y económicos que puedan arrebatarse a la guerra.

Si queremos reanudar el camino de la paz con desarrollo humano en el Magdalena Medio es preciso deshacer las formas de control social y las filtraciones a la economía y a la política que ha entronizado el paramilitarismo. Participando, estableciendo pactos de civilidad y respeto por la vida entre los diversos sectores de la sociedad, haciendo de la función pública un ejercicio transparente y promoviendo la depuración de la fuerza pública, podremos avanzar en esa vía. Todos los sectores, todas las instancias de la vida política, cultural y económica de la región, incluso los ex combatientes de todas las fuerzas, estamos convocados a adelantar un proceso creciente de reconocimiento de la dignidad de hombres y mujeres como pobladores del Magdalena Medio.

5. Otros aprendizajes y hallazgos de la dimensión transicional

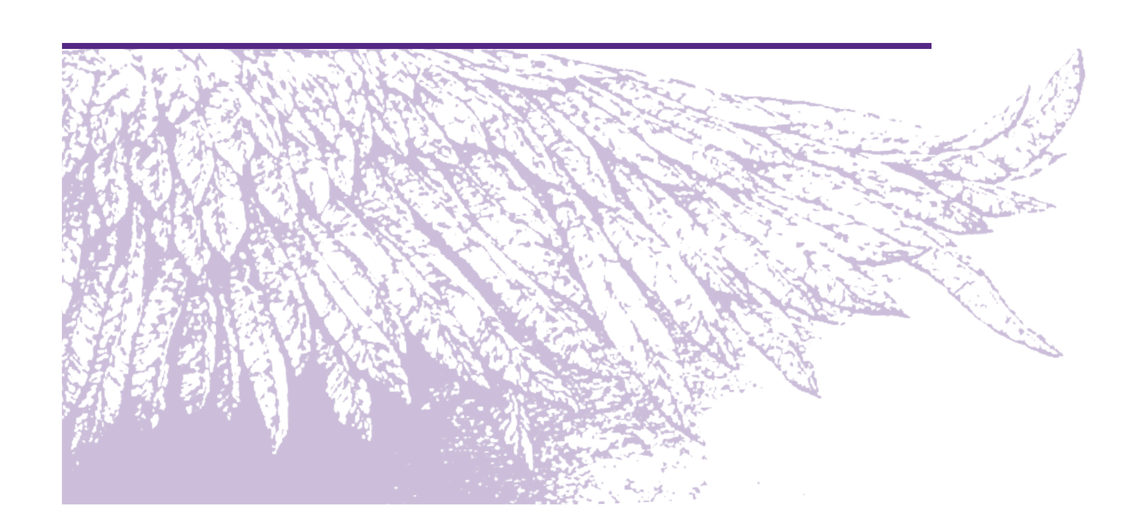
a) El diseño y la aplicación de la justicia han avanzado en relación con los derechos de las víctimas, de manera que se pasó de unas leyes de impunidad total (amnistías e indultos) a una justicia retributiva, que pensaba en el castigo a los victimarios sin tener en cuenta a las víctimas. Ahora hemos dado un paso adelante al avizorar la justicia restaurativa, cuya finalidad suprema es el bienestar y la paz de la sociedad entera. Si esperamos justicia, es preciso presionar seriamente sobre los mecanismos mismos de la justicia, a menos que ellos sean totalmente ineficientes –lo cual no es el caso hoy día–, con procesos adelantados contra altos funcionarios del Estado y verdades que comienzan a destaparse en su real magnitud.

b) En la construcción de la verdad histórica, las versiones libres hacen un aporte valioso, pero deben ser tomadas con beneficio de inventario. En primer lugar, porque los versionados no muestran, en general, una actitud de arrepentimiento sino que, al contrario, están justificando en una actitud de heroísmo el hecho de haber ejecutado a personas inermes bajo el argumento de que tenían vínculos con la guerrilla. Esta actitud no ayuda a construir paz y radicaliza a la sociedad, especialmente si el Estado permite que tales versiones queden sin confrontar y que los asesinatos cometidos ganen un ambiente de justificación en la opinión pública. En segundo término, porque cada acusación debe ser interpretada como una parte de la historia, y a ella debe agregarse la versión de las víctimas, en un ambiente de seguridad que les permita intervenir sin ninguna presión.

c) En todo el proceso de negociación y aplicación de las normas de transición se ha hecho un ejercicio que pone a prueba el equilibrio y la interacción de poderes. Fueron notorios los cambios introducidos por la Corte Constitucional a la Ley de Justicia y Paz, que rescataron algunos derechos de las víctimas a la verdad y la reparación. De la misma manera, la salida de los principales cabecillas de las AUC de los beneficios de justicia y paz es un buen ejemplo de cómo se puede aplicar el rigor de las normas, teniendo como objetivo final el desmantelamiento de un actor armado. En este caso, la presión de los Estados Unidos por la relación del paramilitarismo con el narcotráfico terminó en una extradición que comandantes de las autodefensas querían evitar, quedando pendientes de pagar por los delitos cometidos en Colombia. Sobre los demás miembros de las ex AUC pesa la amenaza de la justicia estadounidense y aun de la Corte Penal Internacional. En el Estado Social de Derecho, su imperfección y su permanente interacción de intereses nos ponen en el reto de conocer la actuación dentro de él, de manera que ejerzamos y promocionemos eficazmente los derechos de los más desvalidos. Todo ello nos asigna la responsabilidad de asumir criterios muy amplios y aceptar unas reglas del juego mínimas.

d) El proceso de desmovilización tiene serias debilidades y sin embargo representa una búsqueda del Estado en la transformación del conflicto. Voces de rechazo al proceso han señalado que su objetivo inmediato es unificar el poder militar en la fuerza pública y limpiar la lucha antiguerrillera de fuentes ilegales como el narcotráfico, con miras a profundizar la guerra. No obstante, resaltamos que este proceso ha tenido unos efectos positivos en la opinión pública, en algunas instituciones y en la misma fuerza pública, que no se pueden desconocer. Eso podría significar un alto en el camino de la barbarie paramilitar y un rechazo explícito a toda forma de violencia ilegal, actitud que se ha notado en altos oficiales de la fuerza pública y autoridades territoriales, lo cual ha tenido profundo eco en toda la sociedad. El paramilitarismo está en crisis y la tarea de hoy es que decidamos como sociedad si ahora lo consolidamos con una forma de control económico, político y cultural, o lo dejamos atrás. Toda forma de control violento, clasista, paraestatal y clandestina debería considerarse como "paramilitarismo". Las demás situaciones derivadas de conflictos de la sociedad que pueden resolverse y tratarse de manera distinta, no pueden llamarse así. De lo contrario, con nuestros mensajes estamos manteniendo saludable al moribundo, hijo querido de la extrema derecha, y de paso justificando que a todo lo que pase en el Magdalena Medio deba dársele un tratamiento militar.

El Pdpmm reconoce que los sectores de la sociedad honestos, tolerantes, laboriosos y demócratas del Magdalena Medio están dispuestos a una solución dialogada de los conflictos, en una posibilidad cierta de emprender las transformaciones necesarias a la paz, siguiendo las reglas y entendiendo en su integridad al Estado Social de Derecho. En este marco, la Ley de Víctimas y la desmovilización se reconocen como iniciativas que pueden ayudar en el camino de la reconciliación, siempre y cuando hagan parte de una política integral de paz que se sustente en los procesos territoriales de construcción de estado, sociedad, desarrollo y paz.



¿Qué hemos aprendido
en nuestro trabajo con víctimas del conflicto armado en el Magdalena Medio?

Tres apuntes para revisar y proyectar la acción[22]

Por Magda Beatriz López Cárdenas

En la región del Magdalena Medio, como en otras zonas del país, la violencia ha habitado y se ha reproducido durante décadas hasta confundirse incluso con el paisaje; esto lo señalan bien la memoria y el olvido de sus pobladores, las noticias registradas año tras año por los medios de comunicación y el crecido número de investigaciones sociales que han advertido sobre la aparente contradicción entre una riqueza natural y humana de la región, y su propensión a ser golpeada por la pobreza y la guerra.[23]

Durante 2010, como Equipo de Iniciativas de Paz del Centro de Investigación y Educación Popular (Cinep/Programa por la Paz), continuamos en el horizonte de trabajo con víctimas del conflicto armado en esa región de Colombia, bajo la premisa ética e institucional de que su reconocimiento

22. Agradezco de manera especial a Fernando Sarmiento y Juana Yunis por su lectura crítica y valiosos aportes al texto.

23. Según datos del Observatorio de Paz Integral del Magdalena Medio, entre 1997 y 2009 se registraron 2.893 muertes violentas, principalmente en los municipios de Barrancabermeja, Aguachica, Puerto Berrío y San Pablo. Además, se calcula que esta región de Colombia presenta un índice de necesidades básicas insatisfechas del 61,98%, que contrasta con el índice nacional respectivo, que es 27,67%. Ver al respecto los boletines mensuales del OPI de la Corporación Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio.

y visibilidad como sujetos, así como su reparación integral, son pasos imprescindibles para la construcción de paz.

Ese año el trabajo propuesto por el equipo de iniciativas de paz no tenía una inquietud académica que indagara sobre los "por qué" de lo que sucede en ese territorio; la pregunta orientadora era sobre nosotros y nosotras mismas, quienes desde las orillas de la investigación social, la educación popular, el apoyo con fines humanitarios o la incidencia nos quedamos o itineramos en estas tierras. Nos interesaba entender lo que hemos aprendido o desaprendido en el trabajo con personas que han sido víctimas de violaciones de sus derechos en el marco de una guerra que ha colmado cuatro décadas.[24]

El ejercicio de anotar tres aprendizajes identificados en la experiencia de trabajo con víctimas en el Magdalena Medio, lejos de querer resolver el problema, pretende dejar abiertas las reflexiones, revisar nuestra labor como organizaciones que las acompañan y superar viejos métodos y relatos que, aunque útiles en su momento, hoy son limitados y obsoletos para lograr verdaderas transformaciones en los proyectos de vida.

Aprendizaje No. 1.
Comprensión variada, no estereotipada, del universo de víctimas

Tal vez lo primero que hay que advertir es que para adelantar ejercicios de acompañamiento, educación o investigación con víctimas vale la pena revisar si estamos acudiendo a estereotipos. Tal afirmación nace de una observación que permitió identificar por lo menos tres ideas inmutables presentes en las metodologías y relatos (formas de hacer y de decir) que transitan en la cotidianidad del trabajo con comunidades y personas víctimas de la violencia en el Magdalena Medio.

En el primer caso se observa a la víctima como un desvalido social y un conjunto de carencias; una persona en estado de inferioridad e indefensión que debe ser asistida por la caridad del Estado y la sociedad. Desde esta perspectiva la persona víctima es considerada como un recipiente vacío que es depositario de elementos (subvenciones económicas o en especie, capacitaciones, etc.) que otros le proporcionan por considerarlos importantes para el alcance del bienestar y la recuperación de la persona.

24. La metodología de aproximación consistió en el trabajo de campo con entrevistas semiestructuradas y en profundidad con personas que fueron víctimas de hechos de violencia política, charlas informales con investigadores, líderes y lideresas sociales y visitas de acompañamiento a un colectivo de víctimas. También se realizaron entrevistas a miembros de organizaciones sociales de la región y ejercicios de memoria y de fortalecimiento organizativo que permitieron conocer y departir en escenarios más colectivos con más de 170 personas víctimas de violencia política, especialmente en los municipios de Barrancabermeja y San Pablo y los corregimientos de Monterrey y El Paraíso, en el sur de Bolívar.

Esta concepción, al pasar por alto el reconocimiento de las capacidades de las víctimas, va en contra de la dignidad y de la definición de los derechos que son inherentes a las víctimas por el solo hecho de su condición humana. Las nociones de verdad, justicia, reparación o bienestar, por ejemplo, lejos de emanar de las propuestas de las víctimas y de su cosmovisión, son reemplazadas por concepciones sociales predominantes y asistencialistas.

El segundo estereotipo señala a la víctima como generadora de las acciones que la victimizaron, caso en el cual las víctimas son asociadas con auspiciadores de los actores armados debido a que han coexistido con ellos en el territorio. El alcance de esta limitación puede revelarse, por ejemplo, en la decisión de varias personas en condición de desplazamiento que se niegan a declarar su situación por temor a ser asociadas con actores armados que siguen ejerciendo el control en sus lugares de origen. El arraigo de este prototipo despierta suspicacias que desconocen las dimensiones sistemáticas de la guerra y terminan justificando las acciones violentas en contra de cualquier ser humano.

Finalmente, podemos encontrar un tercer estereotipo, que puede ser una variación del primero y que consiste en la atribución a las víctimas de un estado de superioridad moral, una especie de encarnación de la verdad y del sufrimiento que las dota de autoridad única para hablar sobre el conflicto armado y el sufrimiento y tomar la representación del bien común.

Una postura flexible, que reconozca un universo variado de las víctimas, puede brindarnos una comprensión más compleja sobre su realidad, que permita hacer aportes en procesos de recuperación y reparación más pertinentes. Es importante no partir de un modelo prefijado de las víctimas, pues ellas, al igual que los demás actores sociales, aun teniendo escenarios comunes, actúan por imaginarios e intereses disímiles.[25]

25. La definición de víctima que se considera para este artículo ha sido la difundida por Naciones Unidas y acogida en Colombia mediante la Sentencia C-370 de la Corte Constitucional: "se entenderá por víctima a toda persona que haya sufrido daños, individual o colectivamente, incluidas lesiones físicas o mentales, sufrimiento emocional, pérdidas económicas o menoscabo sustancial de sus derechos fundamentales como consecuencia de acciones u omisiones que constituyan una violación manifiesta de las normas internacionales de derechos humanos o grave del derecho internacional humanitario […] que el término víctima también corresponda a la familia inmediata o a las personas a cargo de la víctima directa y a las personas que hayan sufrido daños al intervenir para prestar asistencia a víctimas en peligro o para impedir su victimización (…) Para efectos de este artículo no se abordará la discusión sobre la definición 'limitada' consagrada en la aprobada Ley 1448 de víctimas y restitución de tierras".

Esta reflexión resulta importante en el camino de construcción de escenarios de reparación y dignificación de las víctimas que admiten su diversidad y concepciones diferenciadas que han sido originadas y transformadas por el hecho de la violencia, que ha determinado en gran medida sus decisiones de movilización.[26]

Aprendizaje 2:
Es preciso revisar y desechar viejas metodologías para construir memoria histórica

En una ocasión, conversando con doña Alejandra,[27] a cuyo hijo de 17 años desaparecieron hace varios años en Barrancabermeja, le pregunté sobre un taller de memoria histórica al que la invitaron. Ella me dijo: "Sabe, mija? Yo no voy por allá. Ya bastante he llorado y he contado la historia a la Fiscalía y a los periodistas muchas veces. A mí que no me inviten a esas reuniones a llorar".

Debo confesar que el comentario sincero de doña Alejandra creó en mi memoria un flashback que me dejó muchas inquietudes, entre las cuales está la de analizar la pertinencia de las metodologías de nuestro trabajo con las comunidades.

La reflexión que se deriva de esta situación tiene un sentido revelador más amplio: los ejercicios de construcción de memoria histórica, aunque han ganado relevancia en la agenda pública, han caído en una moda que trivializa y reduce la memoria a narraciones de las experiencias traumáticas de las víctimas y de las nostalgias y añoranzas de los seres queridos que perdieron la vida por causa de la guerra, lo cual, aunque es muy valioso, en muchas ocasiones remueve las heridas y no contribuye a la recuperación de la víctimas.

26. Este punto va también en la dirección de reconocer que las comprensiones sobre verdad, justicia y reparación tienen entre las víctimas acepciones variadas que, sumadas a otras variables (contexto o redes, por ejemplo), impulsan o no ejercicios de movilización, organización y exigibilidad de derechos.

27. El nombre de la persona entrevistada fue cambiado para proteger su identidad.

Este análisis ha llevado a que revisemos nuestra concepción de memoria histórica y comprobemos si la metodología de los talleres y procesos que adelantamos con la población en las regiones contribuyen realmente a crear un espacio liberador y constructivo que mire hacia un horizonte más esperanzador, justo y digno para las víctimas.

Como resultado de este examen, la revisión conceptual y metodológica nos condujo a tres premisas indispensables para el desarrollo de los ejercicios de memoria. La primera hace relación a su carácter procesual, que no es un ejercicio de un día o de jornadas en las que nos sentamos a recordar. La segunda dice que la memoria histórica no debe reforzar la condición de víctima como principio de identidad de las personas, es decir, que, por el contrario y sin desconocer el pasado, debe contribuir a su recuperación, debe reconocer su dignidad y presentar alternativas de realización de sus derechos que ojalá rebasen el plano de lo simbólico. La tercera premisa consiste en que la memoria histórica no debe considerar solamente los episodios traumáticos de violencia o los de añoranza de las víctimas; ellos tienen un papel fundamental en procura de la reparación simbólica y la verdad, pero es relevante reconocer otros lugares de la memoria, que reposan en la cotidianidad y que a menudo son olvidados, ignorados o mimetizados por las rutinas. Esos lugares pueden ser tanto imaginarios como no imaginarios.

En ese sentido, la comprensión del tema adquiere una nueva dimensión, como proceso de facilitación de escenarios que estimulan la creación y el encuentro de las personas a través de la imaginación, la literatura y la conversación y permiten recrear situaciones cotidianas, vivencias y prospectos de vida, actitudes que contribuyen a la creación de una nueva narrativa de memoria histórica.

Aprendizaje 3:

Los procesos de acompañamiento y fortalecimiento organizativo deben considerar una perspectiva más colectiva que corporativa

La movilización del sector de víctimas de la violencia en el Magdalena Medio sigue siendo robusta. Pese a la persistencia del contexto de violencia política, se puede identificar un importante sector de víctimas y organizaciones sociales y de derechos humanos que adelantan acciones hacia la verdad, la justicia y la reparación integral, como precedente de la construcción de paz.[28]

No obstante, se observa una limitación del alcance de su movilización,[29] que puede explicarse, en primera instancia, por fallas en la cohesión, articulación y confluencia de las organizaciones de este sector, y en segundo lugar por factores de contexto (económicos, políticos, militares o sociales) que restringen la oportunidad política[30] para el logro de sus objetivos.

En el caso de Barrancabermeja, la reflexión, derivada principalmente de entrevistas con líderes y lideresas, permite identificar dos tipos de fragmentación del sector de víctimas.

El primer tipo de fragmentación que afecta la cohesión y mayor coordinación del sector de víctimas es la polarización política por victimario, lo que se expresa en desacuerdos y mutua exclusión entre víctimas de actores estatales, paramilitares y guerrilleros.

El siguiente tipo de fragmentación ocurre por desacuerdos en la representación y visibilización de las organizaciones en los escenarios públicos. En este sentido, cabe la observación de que las víctimas tienden a estrechar lazos de identidad y solidaridad con otras personas que han sufrido el mismo hecho violento –una masacre, un secuestro, un evento de desaparición colectiva o desplazamiento forzado–, cosa que algunas veces deriva en el nacimiento de una nueva organización.

Este escenario sirve como introducción a nuestro último aprendizaje: los procesos de apoyo a organizaciones de víctimas deben considerar el fortalecimiento de las capacidades personales, familiares y comunitarias, más allá del entorno corporativo. En otras palabras, exacerbar la identidad de un colectivo de víctimas puede ocasionar la exclusión e invisibilización de otras con menor capacidad de gestión y menos oportunidades políticas.

Eso no desconoce que el liderazgo de algunas organizaciones facilite aperturas y transformaciones, sino que señala la importancia de tener

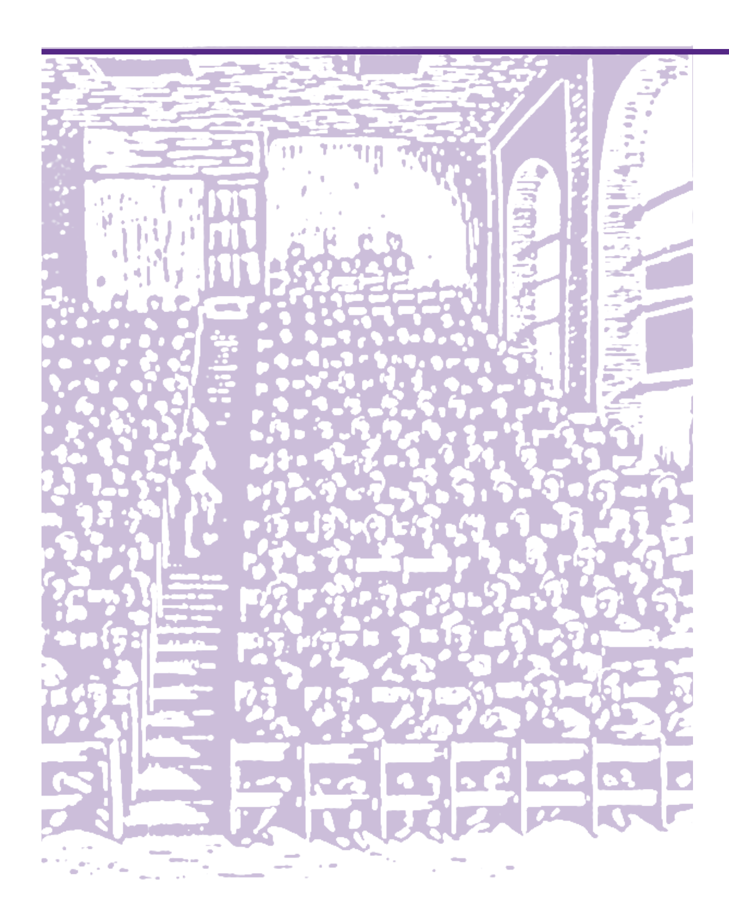
28. Según informe de Datapaz (Base de Acciones Colectivas por la Paz del Cinep-PPP) se puede observar un incremento de las acciones de movilización de víctimas, principalmente de sus organizaciones, que las evidencia como uno de los sectores que más se movilizaron entre 1987 y 2008, en una cifra correspondiente al 21,2% del total de los sectores movilizados. En el plano geográfico, las regiones donde se presenta el mayor volumen de movilización de víctimas son Antioquia (29,9%), Bogotá (27,6%) y Santander (7,4%).

29. Este dinamismo, sin embargo, debe entenderse de manera diferenciada en los distintos municipios de la región, pues en algunos de ellos las condiciones de movilización son restringidas por la presencia de actores armados. Al respecto, datos del Observatorio de Paz Integral (OPI) de la Corporación Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio, registran durante el primer semestre de 2011 se presentó en la zona un total de 78 muertes violentas, de las cuales 32 fueron asesinatos, 37 ejecuciones extrajudiciales y 9 homicidios intencionales en personas protegidas.

En el presente artículo el concepto de oportunidad política es comprendido con base en los aportes de Charles Tilly para determinar la capacidad de movilización social, que obedece a una mayor o menor presión de los poderes públicos, pero también a cambios en el contexto y las relaciones de otros actores. Para el caso que se expone, se considera tanto la presión como la permisividad del gobierno, pero asimismo otras variables como, por ejemplo, el nivel de riesgo al emprenderse una acción colectiva en un contexto de persistencia del conflicto armado.

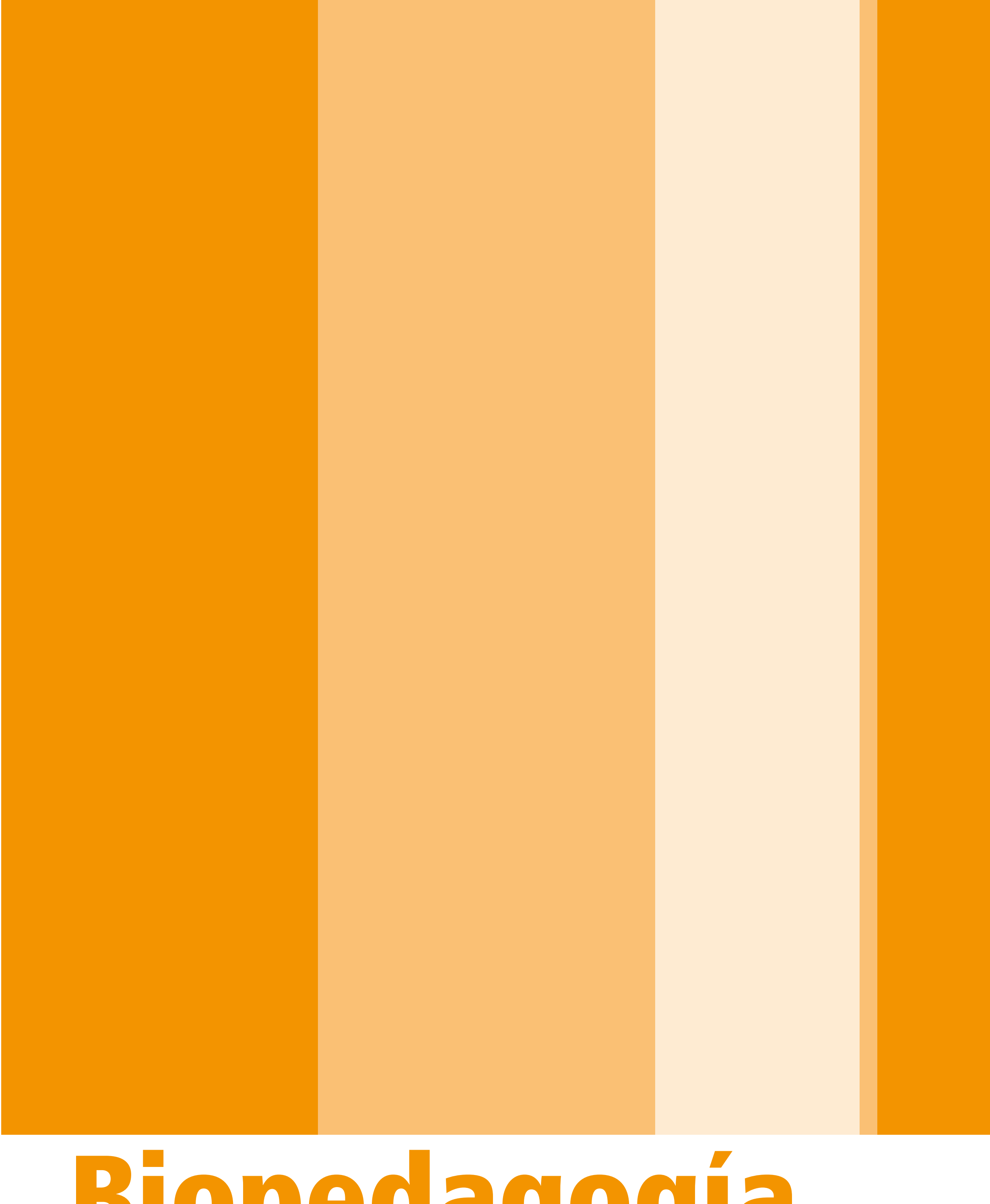
un punto de vista más amplio e incluyente y analizar el alcance y pertinencia de las acciones de "emblematización y visibilización", las cuales con el tiempo pueden crear divisiones y celos entre las organizaciones de víctimas si ellas no están orientadas al fortalecimiento de sinergias, solidaridades e identidades que favorezcan sus capacidades internas para la acción colectiva y el aprovechamiento de oportunidades políticas.

Una comprensión más compleja del mundo de las víctimas, las actualizaciones metodológicas de cara a las transformaciones y demandas del contexto regional y la facilitación de escenarios de encuentro son desafíos que deben encarar las organizaciones sociales que desarrollan trabajo con víctimas, si persisten en el propósito de contribuir, mediante procesos, a la reconstrucción de sus proyectos de vida y al reconocimiento y goce efectivo de sus derechos.



Fuentes

- Datapaz. Base de acciones colectivas por la paz del Cinep-Programa por la Paz. Bogotá, 2010. Varios informes
- Cnrr (2008). Plan de acción, área de memoria histórica. Bogotá, D. C.
- Mc Adam, Doug, Tarrow, Sidney y Tilly, Charles (2005). Dinámica de la contienda política. Barcelona.
- Nora, Pierre (1989). "Between Memory and History. Les lieux de memoire", en: Representations 26, Special issue. Memory and counter-memory, Spring.
- Observatorio de Paz Integral (OPI) de la Corporación Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio. Varios informes. Barrancabermeja, 2011.
- Sánchez, Gonzalo (2003). Guerras, memoria e historia. Bogotá, Instituto Nacional de Antropología e Historia (Icanh).



Biopedagogía

Luz Elena Patarroyo López
Luís Guillermo Guerrero Guevara
Alberto Rincón López
Marco Fidel Vargas Hernández

Tabla de contenido

Diálogos y aprendizajes para una región sostenible

Diálogos y aprendizajes para una región sostenible

Presentación

Este texto es el producto de diálogos y conversaciones sobre experiencias y aprendizajes individuales y colectivos sostenidos en la región del Magdalena Medio, que se relatan con base en la comprensión del territorio como un espacio donde surge la vida de los pobladores como parte del entramado de sistemas ecológicos, biológicos, sociales, culturales, ideológicos, económicos, políticos, de comprensión, de conocimiento.

En este entramado comprendemos que el aprendizaje surge auténticamente como una necesidad de encontrar sentido al sinsentido, en términos de Varela (2002), como la razón fundamental del conocimiento que se origina en una excedente de sentido que debe ser comprendido. En concepto de Morin (2001), es la existencia del sapiens antes de la aparición del *homo sapiens.* En la sociedad presente y en el Magdalena Medio vivimos en un excedente de sentido que todavía no comprendemos del todo. No hemos logrado, como sociedad, dar una respuesta a la guerra, la injusticia o la crueldad. Tampoco hemos logrado comprender las acciones de los seres humanos, a veces impredecibles y asombrosas en lo bueno y en lo malo.

Así que el aprendizaje lo entendemos como ese excedente de sentido que debe ser cubierto: justamente al que es necesario hallarle respuesta, y que moviliza los sentidos, las percepciones, las inteligencias. Cuando no hay excedente de sentido, no hay aprendizaje. El hallazgo de respuesta a un excedente de sentido por lo general está íntimamente unido a un nuevo excedente de sentido que debe ser cubierto.

En la región del Magdalena Medio todos los seres humanos estamos abocados a un excedente de sentido originado por un modelo de desarrollo que intensifica la explotación del patrimonio natural, cultural, humano que ha derivado en una crisis de sentido, en formas de relación depredadoras, autoritarias, violentas, que niegan la vida en todas sus manifestaciones. Este modelo, como estas formas de relación, y las ideas y compresiones que las hacen emerger, nos obligan a pensar en nuevas salidas, nuevos referentes.

Uno de estos nuevos referentes es la biopedagogía, entendida por Varela (2000) *como la vinculación del conocimiento a la vida por medio de la conciencia del ser vivo, es decir, de sentir, de percibir, de emocionar y de razonar que nos permite construir mundo y que se enmarca en la Teoría de Santiago,* que consiste en la identificación de la cognición, o proceso del conocimiento, con el proceso de la vida.

A partir de esta interpretación hemos ido avanzando hacia nuevas formas de comprensión, de diálogo, de nuevos aprendizajes, y hemos trazado una ruta de socialización de la reflexión.

El primer tramo de la ruta es la comprensión del territorio como un sistema vivo, dinámico, flexible, interactuante, que se construye en un tiempo y un espacio. El segundo tramo es la presentación de la noción de biopedagogía como pedagogía para la vida, y el tercero hace relación al diálogo de seres, presentado como un camino para el aprendizaje. Por último, las reflexiones sobre la vida sostenible en la región del Magdalena Medio como producto y productora de aprendizaje, constituyen la parte final de la reflexión.

El presente texto es solo una hipótesis que ha sido puesta a prueba mediante la experiencia hecha entre comunidades que transitan procesos educativos y de organización comunitaria de los municipios del Magdalena Medio, mediante los programas de las Escuelas Básicas Integrales para el Desarrollo Sostenible y las Escuelas de Desarrollo Humano Campesino, y en la estrategia pedagógica aplicada en esa región, que ha mostrado indicadores de transformación de las comprensiones de los pobladores de ambos sexos en su relación con los factores locales, regionales y nacionales.

Entendemos que en el momento actual hay tres saltos o transformaciones cruciales para la sobrevivencia de la vida en el planeta. El primero exige que los seres humanos, nosotros y nosotras, nos comprendamos como seres vivos en permanente transformación y por lo tanto en permanente aprendizaje. La vida es un permanente acto de aprender, no hay vida sin aprendizaje. El segundo afirma que el aprendizaje solo es posible sobre la base de la construcción de conocimiento con los otros seres de la naturaleza y en la sociedad, a partir de la identificación de significados y sentidos compartidos y a partir de la experiencia de sentirnos parte de la creación. La tercera transformación exige que la conciencia de esos significados, sentidos y sentirnos parte de la creación, nos posibilite realizar opciones éticas hacia la creación de un mundo económico, social, cultural y espiritualmente sostenible. Tal es el sentido que ha inspirado este texto.

1. El territorio es un sistema vivo

La danza biológica –ese incesante intercambio de elementos entre los seres vivos y la tierra misma– es un proceso silencioso, que sucede sin que lo sintamos. Es como una danza derviche, intencionada y disciplinada y llena de animación; es un baile en el que todos los organismos participan… Los mismos átomos de nuestro cuerpo están conectados con el mundo exterior en un flujo incesante, la danza biológica… Nuestras raíces son profundas; estamos anclados en las estrellas.[1]

En el transcurso de estos diez años de trabajo en el Magdalena Medio hemos percibido, sentido y comprendido que este territorio es también un sistema vivo, dinámico, interactuante, en movimiento, un cuerpo viviente, con espacio y tiempo.

En este sistema territorial conviven diversas especies animales, vegetales, minerales, y la especie humana. A su vez, hemos comprendido que estas especies no tienen sino que son materia y energía manifestadas en cuerpos que conviven en permanente interacción. O, como bellamente lo expresa Dossey, “En el mundo de los seres vivos no se da en ninguna parte el aislamiento. Si queremos estar lo más sanos que nos sea posible, debemos permitir que el principio de conexión florezca en nosotros, en forma de relaciones con otros seres humanos – y con las demás especies y seres de la naturaleza– […] *A todos los niveles, desde el atómico hasta el personal, la conexión es una exigencia de la vida”.*[2]

Tal como afirma E. Morin en varias reflexiones de su obra “El método, humanidad de la humanidad”,[3] esta interacción se expresa en las relaciones concretas que se presentan entre la naturaleza (especies), los sujetos (individuos) y las diversas culturas sociales. Por eso un sistema territorial como el Magdalena Medio, con todas sus potencialidades y energías, pero también con toda la perversa violencia del conflicto social y armado, para construir su propio desarrollo integral y sostenible necesita que la energía y la materia de todos los cuerpos de las diversas especies cimienten un escenario territorial donde la vida se exprese de manera dinámica, armónica y creativa, y despliegue todo su vigor, todas sus capacidades, sus potencialidades y los más profundos sentidos, significados y valores: la solidaridad, la cooperación, el reconocimiento y el respeto por el otro y la otra, la libertad, la belleza, la verdad, la justicia, el amor.

1. Dossey, Larry. Tiempo, espacio y medicina. Ed. Kairos, 2ª edición. Barcelona, 1986, p. 124-125.
2. Ibíd., p. 126.
3. MORIN, Edgar. El método. La humanidad de la humanidad. Ed. Cátedra, 2003.



Nos declaramos en búsqueda de nuevas formas de relacionarnos como especie y con las otras especies del planeta que habitamos. Esas nuevas relaciones nos deben posibilitar dar una respuesta de solución a la crisis humanitaria y planetaria que estamos viviendo y llevarnos a procesos integradores de los actos de razonar, sentir, actuar, emocionarnos, que nos permitan abrirnos a visiones complejas y globalizantes de la realidad.

Esas nuevas formas de mirar el mundo requieren un giro, una transformación, una metanoia, es decir, *caminar por un sendero de reflexión y acción profundas que nos permitan pasar, como especie, de entendernos como poseedores y poseedoras de la naturaleza*[4] y del universo a vernos como una especie que desarrolla su devenir a través de la naturaleza, donde sean posible mantener relaciones de interdependencia y de corresponsabilidad consciente con la creación.

Esta necesidad de ir hacia la era ecológica como la necesidad de caminar en la reflexión y la acción profundas nos llevaron a imaginar la región del Magdalena Medio como un sistema vivo en el cual sean posibles nuevas formas organizativas que necesariamente son nuevas formas de relación y de interacción.

El territorio del valle medio del río Magdalena comprende cuatro hermosas zonas de vida: una de bosque tropical seco en la parte norte, a ambos lados del río y en áreas pequeñas cercanas a Bucaramanga, capital del departamento de Santander, con una temperatura media superior a 24ºC; una segunda zona, de bosque tropical húmedo, la zona de vida predominante, que abarca aproximadamente el 80% de la región, con una temperatura media anual de 27,8ºC en Barrancabermeja; una tercera zona, de bosque tropical muy húmedo, que ocupa la menor extensión en el área y está localizada a lado y lado del río, dentro de la cual se encuentran la ciénaga de Chucurí y las poblaciones de Chucurí, Puerto Carare y Las Montoyas, y una cuarta zona en la región del río Opón, con una temperatura media superior a 24ºC.

La región tiene una riqueza incomparable en patrimonio hídrico. Se calcula que el 25,6% del territorio está formado por ciénagas y espejos de agua, donde se destacan las cuencas de los ríos Magdalena, Lebrija, Guayabito, Carare, Opón, Sogamoso, Chicamocha, La Miel, Nare, Cocorná, Tamar, Santo Domingo, La Gómez, Santos Gutiérrez, La Pescao, Payoa, Espíritu Santo, San Alberto y San Juan.

Sin embargo, el patrimonio hídrico está sometido a duros ataques, como ocurre con la destrucción de bosques, que ha elevado los procesos de sedimentación. Por ejemplo, Los pescadores de la ciénaga de Simití advierten que, en los quince últimos años, ese reservorio pasó de una profundidad de casi veinte metros a no más de siete, en un periodo de aceleración de la tala de bosques en la serranía de San Lucas. Otras formas de agresión contra el agua son la sustitución de árboles y arbustos por pastos para ganadería extensiva, los vertimientos del complejo petrolero y de las plantaciones de palma africana y la ausencia de tratamiento de los sistemas de excretas de las ciudades.

Infortunadamente, las aguas están en un proceso acelerado de descomposición por el mal manejo de basuras, y sobre todo por la tala y la quema que se practican en todos los municipios. Un caso particular y dramático es el de los ríos y caños del sur del departamento de Bolívar, afectados gravemente por el cianuro y el mercurio provenientes de la explotación del oro y de residuos químicos empleados en la elaboración de la cocaína.

Hasta hace poco el Magdalena Medio fue rico en bosques nativos, es decir, bosques de selva virgen, tipo de vegetación que se ubicaba a ambos lados del río Magdalena. En 1966 el bosque primario intervenido era de 881.250 hectáreas y se extendía sobre toda la margen derecha del Magdalena. Sin bosques, convertidas preferencialmente en pastos, había 824.375 hectáreas. 17 años más tarde el paisaje había cambiado fundamentalmente. El bosque primario no intervenido se había reducido a 322.550 hectáreas, ya no quedaba selva virgen en la margen derecha y los pastos y pastizales habían pasado a cubrir 2.497.150 hectáreas.

Personas mayores de Simití cuentan que en el piedemonte de la serranía de San Lucas conocieron manadas de venados. Los campesinos hablan de lapas, chigüiros y marranos de monte. Todas son referencias a tiempos pasados. Hoy en día la fauna ha sido en gran parte aniquilada. Quedan todavía especies de aves y peces y eventualmente se aprecia algún ejemplar nativo, como babillas, monos e iguanas.

Documentos del siglo XVII describen detalladamente que “el río está repleto de muchas y grandes tortugas, que se ven en las playas cuando baja el agua”, “caimanes que, si se puede dar fe a los indios, a veces habría 30 a 50 de tales dragones tomando el sol en la arena”, tigres, leones americanos, micos, “pájaros blancos de cabeza negra tan grandes como avestruces”, papagayos en gran variedad, grandes serpientes “tan gruesas como el brazo de un hombre” (Ruedl, 1681).

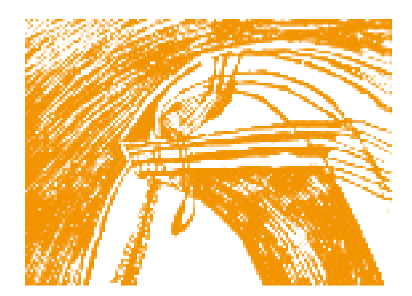
[4] Philip Snow Gang define como la cuarta era de la humanidad, o era ecológica, “una conciencia planetaria con una visión de paz, amor e inteligencia” (Gallegos, IX, 1999).

Uno de los patrimonios más importantes del Magdalena Medio es la diversidad de etnias, razas, culturas y tipos de sociedades que conviven en el territorio. Campesinos mestizos descendientes de indígenas, españoles y africanos, y mujeres y hombres afrodescendientes, son las culturas predominantes del territorio. Se trata de campesinos que viven en las montañas y trabajan en sus pequeñas parcelas; afrodescendientes que trabajan en la ribera de los ríos y ciénagas como pescadores y sembradores; hombres y mujeres mestizos de los grandes y pequeños poblados de la región, laboriosos y madrugadores para el trabajo, que soportan penosamente el ardiente calor de la región y tienen la tenacidad para superar el día y producir su sustento, y descansar, conversar y festejar en las noches.

Si bien en el territorio hay una larga tradición de colonización, el poblamiento acelerado del Magdalena Medio en el siglo XX se remonta al descubrimiento del petróleo en las cercanías de Barrancabermeja en los años veinte del siglo pasado, acontecimiento que consolidó una significativa población urbana en ese puerto petrolero y en localidades cercanas, como Yondó y Puerto Nare. No obstante, la colonización campesina se afianza un poco después, desde los años cincuenta, como consecuencia de los procesos de violencia vividos en otras regiones del interior del país. Familias provenientes de los departamentos de Santander, Norte de Santander, Antioquia, Boyacá, Cundinamarca, Caldas, Quindío y el Valle del Cauca llegaron a la región para ocuparse en el cultivo de arroz y maíz o en la ganadería de pequeña escala. En los años sesenta el poblamiento campesino se extiende en municipios como Cimitarra, San Vicente de Chucurí, El Carmen, Landázuri y Yondó.

Parte del poblamiento hecho en los años ochenta del siglo pasado se explica por el crecimiento veloz de los cultivos de uso ilícito, de manera particular en el sur de Bolívar, donde las plantaciones de coca y el procesamiento de la "base" para producir la cocaína han tomado fuerza en zonas de reciente colonización. Allí pervive la producción de coca de tipo campesino: pequeñas "chagras" que no superan las tres hectáreas, con sofisticados laboratorios de procesamiento camuflados en medio de grandes propiedades ganaderas. Tales plantaciones se encuentran especialmente en zonas de vertiente, aisladas de las vías de comunicación, y mantienen un nivel de tecnificación apreciable que supera los rendimientos de otras regiones productoras del país.

Otro factor que explica el acelerado poblamiento de la región en los últimos años tiene que ver con la explotación del oro, la cual, por lo menos en la serranía de San Lucas, data del siglo XVII, cuando los españoles descubrieron los yacimientos de Segovia, Remedios y Zaragoza, en lo que hoy es Antioquia, y de Simití en el actual departamento de Bolívar. Hoy en día la actividad minera se ha extendido a los sectores rurales de Pueblo Viejo, Regidor, Morales, Simití, Santa Rosa del Sur y San Pablo. La forma como se extrae el mineral ha variado poco desde la colonia; se utilizan todavía elementales procedimientos técnicos que ocasionan la degradación de la capa vegetal y la contaminación con mercurio y cianuro de las aguas de los ríos, caños y ciénagas cercanas. En 1995 la extracción de oro creaba 19.550 empleos directos y en el año 2000 había movilizado a 30.000 familias al sur de Bolívar. En este periodo la producción aurífera anual pasó de tres mil onzas troy a cuatrocientas mil.



Pasada la experiencia histórica de la Violencia colombiana,[5] que costó 300.000 muertos en una década[6] y que terminó en la total impunidad, en el desenvolvimiento político del país se enraizó la tradición de que los intereses privados están por encima del derecho a la vida. Sin duda, en el Magdalena Medio la violencia siempre ha existido como recurso económico o político. Una zona de colonización que ha servido de refugio y de base a miles de campesinos para construir un futuro, que ha carecido de un poder público que garantice el derecho a la vida y al trabajo –y no digamos a la educación y a la salud– y en la que predomina una economía extractiva feroz, como la explotación de petróleo, oro y ganadería extensiva, que cuenta tras de sí con un poder militar para imponer sus intereses, tiene que ser una región de violencias cruzadas de difícil desarraigo.

Los colonos, personajes que asumen la libertad como sentido de vida y que no renuncian a ella a pesar de la crisis permanente de su economía, suelen asociar su voluntad a consensos implícitos que les permiten trabajar y defenderse de la hostilidad del medio, impartir justicia –aun privada– y aspirar a una vida donde su trabajo sea reconocido por la sociedad a la que pertenecen. Con algunos matices que los diferencian, los mineros de batea tienen idénticas aspiraciones y límites. Por su lado, los obreros petroleros, que en un principio no fueron otra cosa que campesinos con overol, eran testigos de una contradicción que presidía su relación laboral: por sus brazos pasaba un fabuloso río de riqueza que dejaba tan solo unas pocas gotas bajo la forma de salario. Toda protesta era ilegal y toda reacción a este estado de cosas era considerada como criminal.

5. Tomado y adaptado de: Pabón, Rafael; Vargas, Marco Fidel; Rincón, Alberto y Garzón, Germán. "Biopedagogía. Sistematización de la estrategia educativa del Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio". Publicado por Cinep, U. E. Acción Social, Laboratorio de Paz Programa Pdpmm, Bogotá, nov. de 2005.

6. Entre 1948 y 1958.

Esta racionalidad en la configuracción del Magdalena Medio no pertenece exclusivamente al siglo XX sino que fue introducida desde la Conquista. En este sentido, es importante preguntarse por los orígenes mismos del conflicto armado, para luego situarse en el ámbito de las racionalidades y los intereses que han construido la violencia como medio de riqueza y de organización social y alimentado a los actores de la guerra. Al respecto, habría que decir que la guerra no es un fenómeno que últimamente se restringe a la confrontacción entre paramilitares y guerrilla, sino que, por el contrario, hunde sus raíces en una dinámica de colonizacción y aparece como una estrategia de configuración de la región del Magdalena Medio por las diferentes elites dominantes en cada momento histórico.

El sentido de ese proceso de colonización se basaba en el desprecio y la exclusión del otro diferente, su no reconocimiento, no aceptación y, en el peor de los casos, su eliminación. Ese otro diferente, excluido, podía ser colono, campesino, obrero, partido, ideología o simple idea que cuestionara el modelo.

Desde esta perpectiva, las motivaciones de la violencia se encuentran fuertemente influidas por la manera como se ha ido implementando un modelo de desarrollo extractivo y de modernización que desconoce otras lógicas. Un modelo que no contempla las racionalidades de sus pobladores, colonos y habitantes, y que, por el contrario, se basa en criterios de expansión productiva, de los mercados, de la libre iniciativa privada y la eficiencia, guiados por la obtención de máximos beneficios personales y mínimos costos empresariales.

A pesar de la violencia que ha soportado la región, el crecimiento de la población ha sido superior al promedio nacional y pasado de 1,75% del total nacional en 1964 a cerca del 2% en la actualidad,[7] para un total aproximado de 800.000 habitantes, es decir, el 1,98% del total de colombianos. El 60% de ellos están ubicados fuera de los cascos urbanos, es un poblamiento preferentemente rural. De estas personas, 244.500 viven en dos de las más importantes ciudades de la región, Barrancabermeja y Aguachica, y los pobres que reciben ingresos por debajo de los mínimos nacionales son aproximadamente el 70% de todos los habitantes del territorio (Mapa 1).

Mapa 1. Municipios del MM que hacen parte del Pdpmm

Magdalena Medio - Colombia
Mapa de Sub Regiones



Fuente: Pdpmm.

Los pobladores se reparten en 116 conglomerados de más de 500 habitantes y el resto es población dispersa. Contrariamente a lo que ocurre en el resto del país, sus habitantes no han tendido a concentrarse en los grandes centros urbanos y ponen en evidencia una vocación regional rural, aunque no necesariamente agrícola.

Esta senda de desarrollo no es fruto de una reflexión y un proceso organizativo interno de las mismas comunidades asentadas en los territorios. En el caso del Magdalena Medio, los procesos de modernización debían provenir de agentes externos a la región. A comienzos del siglo XX el Estado creyó que los actores de la modernización eran las poblaciones europeas y a finales del mismo la región vino a ser ocupada en realidad por los agentes privados del desarrollo: las empresas energéticas multinacionales. Esta racionalidad trajo consigo el enriquecimiento fácil como valor ideal de vida, sin importar los medios que se utilicen para conseguirlo. La consecuencia de ello fue que terminó por imponerse esta lógica y esa forma de obtener

7. Unidad de Desarrollo Humano del Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio. Proyecciones 2010. Pdpmm.

dinero como un fin en sí mismo –destruyendo los bosques, contaminado el agua, cultivando coca y extrayendo desaforadamente los minerales–, lo cual explica, entre otros fenómenos, los alarmantes signos de pobreza, corrupción, explotación y violencia creciente que muestra hoy la región del Magdalena Medio.

Paradójicamente, todos los actores sociales de la región –empresas multinacionales, Estado, empresarios, comerciantes, campesinos, colonos, pescadores y pobladores– persiguen hoy el mismo objetivo: el desarrollo y la paz de la región. Un desarrollo que termine con la pobreza y la exclusión de sus pobladores y que aproveche las potencialidades económicas, culturales y naturales de la región. Sin embargo, la manera como el desarrollo y la paz deben ser puestos en marcha, así como los actores llamados a liderar y a disfrutar de dicho proceso, son los elementos del conflicto, como expresión de los diversos intereses que alimentan las contradicciones sociales y sostienen la guerra. Esta incomprensión mutua, esta imposibilidad de cualquier diálogo real, sitúa la relación entre violencia y cultura en otro nivel de comprensión: el de la incomprensión intercultural.

Algunos sectores justifican estos ciclos de conflicto y su binomio violencia-cultura con la intención de mantener una cultura autoritaria y una racionalidad de guerra permanente que permite persistir en el modelo de acumulacción extractivo en manos de unas minorías. A partir de esto se constituye una sociedad débil, fracturada, explotada, dominada, resquebrajada, con características de baja complejidad en términos de Morin (2001) y con deseos siempre insatisfechos de alcanzar una organizacción social democrática, autónoma, justa y libre, es decir, una organización social de alta complejidad, en los mimos términos (Morin, 2001).

El Magdalena Medio, como otras tantas regiones colombianas, debe transitar de modelos organizativos de baja complejidad a modelos de alta complejidad.[8]

8. Morin, Edgar. El método. La humanidad de la humanidad. La identidad humana. Colección Teorema, Serie Mayor. Cátedra, 2001.

Tabla 1. Características de las sociedades de alta y baja complejidad

Paso de un modelo de…	A un modelo de…
Baja complejidad, característico de dictaduras o estados totalitarios.	Alta complejidad, característico de sociedades democráticas.
Megamáquina esclavista/ totalitaria	Megamáquina pluralista.
Fuerte centralización	Importancia del policentrismo y el acentrismo.
Fuerte jerarquía de dominación y control	Individuos a la vez autónomos y no autosuficientes.
Hiperespecialización	Integración, que comporta comunicaciones múltiples, especializaciones y policompetencias.
Integración rígida y represiva, libertades reducidas, controles múltiples, etiqueta, rito	Jerarquía de niveles de organización que comporta débil jerarquía de control, fuerte componente poliárquica y anárquica.
Fuertes constreñimientos	Débiles constreñimientos.
Débiles comunicaciones entre grupos y entre individuos	Múltiples comunicaciones entre grupos e individuos.
Predominancia del programa sobre la estrategia	Predominancia de la estrategia sobre el programa, espontaneidad, creatividad, alea (aleatoriedad), riesgos, libertades.
Débil autonomía de los individuos	Gran autonomía de los individuos.
Optimización simplificadora (funcionalidad, racionalidad, orden rígido)	Optimización compleja: incertidumbres, libertades, desórdenes, antagonismo, concurrencias creativas.
Una relación de explotación de los recursos naturales basada en un modelo económico de enclave, extracción y depredación de la naturaleza	Una relación basada en una comprensión de la naturaleza como patrimonio, que crea una economía sostenible y arroja productos y servicios para el bienestar humano, reconociendo los límites de la producción y el consumo.

Esta comprensión nos lleva a identificar tres características socio-culturales básicas de este sistema territorial, que sintetizamos así:

La primera tiene que ver con el hecho de que buena parte de la historia del Magdalena Medio –como ha ocurrido también en otras zonas de colonización colombianas a lo largo de los últimos cuarenta años– ha ido desenvolviéndose a través de la exclusión social y la violencia. Por esta razón no es extraño que sea tan difícil establecer ahora unos factores de identificación que permitan hablar de manera delimitada y con propiedad de una región,[9] lo que lleva asimismo a afirmar que un territorio no es el mapa,[10] ni un territorio es un ente estático; todo lo contrario, es un "sistema viviente" en continuo dinamismo, evolución y cambio.

Una segunda característica tiene que ver con el hecho de que el territorio que hoy se señala como Magdalena Medio se encuentra en un proceso de reconocimiento interno que puede demorar algunas décadas más. Todo depende de las coyunturas que tenga que sortear, los símbolos culturales que construyan sus habitantes y los epicentros alrededor de los cuales se ordene y se levante su identificación como territorio.

Desde el punto de vista de la historia, el Magdalena Medio se define como una realidad histórica sin homogeneidad. Se parte de un supuesto según el cual su configuración socio-espacial es marginal y ha tomado forma frente a otros espacios integrados a la Nación. En consecuencia, se propone abordarla como un territorio periférico de frontera interior y colonización, donde se ha erigido una sociedad de supervivencia, resistencia y confrontación. Además, es considerada como una zona en disputa, en la cual convergen distintos intereses y concepciones económicas, sociales y políticas.

Tras acudir a diferentes versiones de expertos, administradores y pobladores, se puede afirmar que la región está en construcción; es una apuesta social y cultural que requiere mantenerse en diálogo, negociarse culturalmente, afirmar sus múltiples identidades en la lógica de construcción de una sociedad mayor. Es un territorio que debe imprimir un nuevo significado a su historia, en la que abundan las manifestaciones socioculturales en pequeña y gran escala, que la señalan como una región conformada por múltiples subregiones, ajena a una cultura centralista y que no busca un nuevo centro; por el contrario, pretende construir redes con hilos conductores visibles para resolver sus problemas.

9. Gutiérrez, Omar. Monografía: Programa Desarrollo y Paz del Magdalena Medio. Bogotá, 1998, mimeo.

10. Angulo, S. J. Alejandro. El papel de las ciencias sociales hoy. Pontificia Universidad Gregoriana, Roma, octubre 28, 2006.

En resumen: el sistema territorial del Magdalena Medio es un sistema vivo que ha evolucionado en la historia, con grandes heridas causadas por una economía de enclave y explotación, ejercida por la aplicación de un paradigma de desarrollo basado en una racionalidad mecanicista de explotación despiadada y en los modelos de alta rentabilidad de capitales. Sin embargo, el sistema territorial se resiste y tiene como reto la persistencia de la producción de la vida en todas sus dimensiones y el despliegue de grandes esperanzas para que la enfermedad ocasionada por este tipo de desarrollo no la destruya sino que, al contrario, sea revertida y transformada en una región rebosante de vida digna para sus habitantes, en armonía con la naturaleza. De ahí que el lema de sus pobladores, hombres y mujeres, sea "PRIMERO LA VIDA".

2. La biopedagogía

"Cada época de la historia humana produce, a través de las prácticas sociales cotidianas y su lenguaje, una estructura imaginaria. La ciencia forma parte de estas prácticas sociales y las ideas científicas acerca de la aturaleza constituyen apenas una dimensión de esta estructura imaginaria.

Los historiadores y filósofos modernos han demostrado que la imaginación científica sufre mutaciones radicales de una época a otra y que las ciencias se parecen más a una epopeya novelística que a un progreso lineal. La historia humana de la naturaleza es una narración que merece ser contada de más de un modo".

(Francisco Varela, 2001)

La biopedagogía propone, entonces, caminos para que los seres humanos conozcamos no solo desde el lugar de la razón sino desde el lugar de la emoción, del alma –como el lugar del afecto– y de la conciencia de sí mismo – que puede ser entendida como esa cualidad que nos permite pensarnos a nosotros, a nosotras mismas y que está alojada en algún lugar entre el cerebro y la cultura de la que hacemos parte".

(Morin, 2001)

2.1. ¿Dónde estamos?

Estamos en tiempos de transformación. La humanidad busca nuevos puntos de referencia. Vivimos en una época de transición y contradicción, en la cual el desenlace contiene altos niveles de incertidumbre y complejidad. La realidad no puede ser descrita de una manera única, hace necesario considerar diversas aristas, nos plantea distintas preguntas que no pueden ser contestadas de una manera única, nos exige transitar por diversos caminos, abrirnos a múltiples posibilidades. La realidad puede ser presentada en cuestionamientos que no la abarcan, aunque pueden describirla en algunas de sus dimensiones:

- ¿Cómo fue que nuestra sociedad priorizó el paradigma científico-tecnológico como metáfora deseable del “buen vivir”, en contraposición a fórmulas o caminos económica y ecológicamente sostenibles?

- ¿Tal vez en eso obró el avance fascinante de la ciencia, que hace ver a los hombres y a las mujeres (aunque en menor medida) como co-creadores del universo, más allá del respeto a la organización de la naturaleza y de los seres vivos?

- ¿Cómo promover, desde diversos lugares del mundo, que las habilidades asociadas a las humanidades y las artes también son vitales, tanto para la salud de cada uno de los seres de la naturaleza como para la creación de una cultura global éticamente planetaria?

- ¿Cómo recuperar o construir “orden” a partir de la vida y del entramado de la organización compleja de los seres y las especies?

- ¿Cómo recuperar la percepción de que el orden de la naturaleza compele el orden de la sociedad y que un orden de la sociedad no compelido por la naturaleza puede devenir en la destrucción de la vida misma?

- ¿Cómo crear experiencias en donde los seres humanos conjuguemos la cognición, la mente y la consciencia como un proceso espiritual de unión con el todo, con el universo y con la creación misma? ¿Sería tanto como entender que cualquiera de estas rupturas es también una ruptura del orden implicado del universo?

- ¿Cómo construir procesos de aprendizaje que deshagan el alejamiento entre las formas de relación, reproducción y creatividad de la vida y las formas de relación, reproducción y creatividad en la sociedad de la ciencia y la tecnología?

- Si el aprendizaje hace parte de la riqueza de que ha sido dotada la naturaleza de los seres humanos, ¿qué sucede cuando se pierde esta diversidad de la vida? ¿Será que se pierde también la diversidad para crear y producir nuevas perspectivas en la evolución de la especie?

Con base en los avances de los científicos de la biología y de la física, el paradigma de la complejidad nos ha mostrado una salida a la crisis en la que está inserto el mundo actual. Para que esta salida sea posible es necesario, como propone Antonia Nemeth-Baumgartner (1993, 28), realizar una macrometanoia, es decir, un trascendental cambio de opinión, una transformación, un alumbramiento que implica procesos previos de purificación y expiación que permitan llevarnos a una nueva situación de claridad.

Antonia afirma que se hace necesario partir de una perplejidad o culpa movilizadora que nos lleve a una comprensión desde el corazón de dichos estados, haciendo a éstos irreversibles. De ahí que, para que exista un verdadero cambio, transformación o alumbramiento, se hacen necesarios los contenidos de arrepentimiento o remordimiento como proceso de superación y asunción de responsabilidades.

Este cambio requiere la búsqueda de nuevas perspectivas de conocer y aprender que se distancien de la mirada lineal, de causa-efecto, de pensamiento convergente, y permitan encontrar caminos que respondan a la realidad actual, que podría ser definida como un entramado de complejidades, de sentires y de formas distintas de significar y de dar sentido. Es tanto como entender que la construcción de la realidad responde a las leyes de la construcción de la vida y que el acto de imponer formas únicas y lineales impide su posibilidad.

2.2. Desafíos de la educación aquí y ahora

Es necesario que nuestras formas de percepción y de representación evolucionen en profundidad. Estas nuevas representaciones ligadas a la física cuántica, a la teoría general de sistemas, a la teoría del caos y a la complejidad, repercuten con fuerza en una nueva racionalidad que se caracterice por una cultura abierta, dialogante, integradora, flexible, creativa, emocional, que permita la comprensión de las múltiples interpretaciones del vivir. Proceder dialógicamente supone desarrollar nuevas miradas, una gran capacidad de descentrarse, de escuchar, una nueva facultad de abrirse a la dimensión del otro y de lo otro. El territorio ha cambiado. Necesitamos nuevos mapas para circular y nuestro espíritu se resiste a dejar los viejos modelos.



Por lo tanto, se necesitan nuevos desplazamientos en la forma de comprender lo real, una nueva racionalidad que implica un cambio de paradigma, una transformación de nuestra mentalidad y nuestros valores.

Este nuevo sistema de ver el mundo requiere una nueva racionalidad que parta, en primer lugar, de que todo conocimiento científico no es más que una cierta aproximación científica a la verdad, y que lo científico no puede dar respuesta a todas las preguntas del ser humano y de la vida en el planeta. En segundo lugar, que los paradigmas, por más emergentes que sean, no pueden llegar a dar respuestas finales o totales. Hay que tener el cuidado de construir un nuevo dogma o una nueva religión, pues en el devenir de la vida seguimos integrando los elementos de la contingencia y la trascendencia como parte de la compleja paradoja en que estamos imbuidos.

Entonces el desafío a enfrentar en la educación puede ser expresado a partir de la siguiente pregunta: *¿cómo construir rutas, escenarios, mapas que permitan ver y comprender las nuevas claves de la vida, de los seres humanos, las especies y los ecosistemas, en el desarrollo de sus potencialidades y capacidades, co-creadoras de vida junto con otros y otras, superando todo tipo de exclusión, desequilibrio y desigualdad que caracteriza a los paradigmas hegemónicos?*

Hoy, el desafío de la biopedagogía está en desencadenar en el sujeto nuevos aprendizajes que permitan dar respuesta a esa pregunta, que podemos traducirla en cinco grandes desafíos, que a la vez son cinco procesos que es necesario desencadenar:[11]

- Generar procesos de transformación en la comprensión de lo real. Hay muchos caminos para lograrlo: la vida como autopoiesis; el amor como base para los sistemas biológicos; el cosmos como unidad mental, material, dinámica; la relación entre el todo y la parte individuo-naturaleza-sociedad; ecología y estética; el orden implicado y su resonancia con los principios de trascendencia; el espíritu en la materia, que imprima a las actividades un rostro más humano y recupere la interioridad del sujeto en armonía con la madre tierra.

- Profundizar en un sentido de la vida que responda a un cambio de mentalidad, y redefinir nuestra relación con el mundo. ¿Cuál es el sentido de la vida? ¿Cuál es el sentido de nuestra existencia y de nuestra acción? ¿Quién es el ser humano? ¿Cuál es el sentido de lo real? ¿Cuáles son las relaciones entre el ser humano y el cosmos? ¿Entre el ser humano y la materia? ¿Cuáles son las relaciones entre los sujetos? Estas preguntas han sido reflexionadas por todas las civilizaciones y a ellas se ha respondido con los mitos, las filosofías, las sabidurías, las religiones y la ciencia, para describir un mundo más o menos bien inspirado.

- Promover el crecimiento del ser humano interiormente, para permitir rehumanizar la acción: en medio de las tensiones actuales se desarrolla una gran inseguridad. Es evidente que la formación deberá incluir una reflexión sobre la calidad y responsabilidad de las acciones y decisiones del ser humano. La conciencia individual debe forjarse en la relación con la conciencia colectiva. Hay que recuperar una perspectiva de servicio del otro y con lo otro, con una dimensión ética propia de la actividad humana.

- Buscar un nuevo lenguaje que nos lleve a una consciencia reflexiva de construcción de pensamiento: ampliar la comprensión acerca de que no solo experimentamos los estados integrados de la conciencia primaria, sino que también pensamos y reflexionamos, nos comunicamos por medio del lenguaje simbólico, emitimos juicios de valor, tenemos creencias y actuamos intencionadamente guiados por la consciencia de nosotros y nosotras mismas y por la experiencia de nuestra libertad personal. Entonces el "mundo interno" de nuestra conciencia reflexiva aparece en la evolución de la mano del lenguaje y de la realidad social, lo cual significa que la consciencia humana no es un fenómeno únicamente biológico, sino también social.

- Reconocer al otro como un legitimo otro. Transitar a un sujeto consciente de las relaciones. Se necesita un suplemento del alma que comporte un incremento de consciencia y de responsabilidad que permita el justo equilibrio entre el bien del individuo y lo colectivo. Necesitamos menos profesores y más maestros que nos enseñen a responder a preguntas como estas: ¿cómo evaluar nuestras responsabilidades?, ¿cómo responder a la exigencia de construir para el largo plazo superando la urgencia del momento?

Para salir de la crisis, a través de los retos en la educación aquí y ahora, debemos superar las visiones fragmentadas de la vida teniendo una compresión de lo que es la vida misma para reencantarla,[12] preguntándonos cuáles son las fuerzas que la rigen y los medios que tenemos para transformarla en el devenir.

2.3. ¿Qué proponemos?: Un nuevo paradigma para vivir la vida

Durante un largo periodo hemos descrito y analizado la realidad en términos políticos: paz-guerra, poder-Estado, pueblo-revolución, amigo-enemigo, dominación-liberación. Después de la revolución industrial, con el desarrollo del capitalismo, las interpretaciones se liberaron del poder político y fueron reemplazadas por los paradigmas económico y social: clases sociales-riqueza, movimientos sociales-huelgas, desigualdad-distribución.

Este modelo de desarrollo imperante en Occidente toma en nuestro país mayor fuerza, específicamente en la región del Magdalena Medio, basado en los paradigmas científico-tecnológico de la industrialización y sobre todo en el sentido ético del egoísmo exacerbado de personas y grupos, que sin duda han llegado a tocar niveles importantes de desfiguración y perversión de los derechos humanos. Convirtiendo el modelo económico, político y social del crecimiento económico en la fuerza de las armas, de la eliminación del oponente, de la concentración de la riqueza, del uso indiscriminado de los recursos naturales, de la exclusión, de la superioridad del tener y el vasallaje, entre otros, como los valores supremos de una sociedad y como la manera de vivir.

11. Angulo, Alejandro S. J. El hombre sin brújula. Cinep, 2001, mimeo.

12. ASSMANN, Hugo. Placer y ternura en educación: hacia una sociedad aprendiente. Narcea Editores, 2002.

Tenemos necesidad de crear un nuevo paradigma cultural, que también se traduce en un nuevo paradigma de conocimiento que desplace a los anteriores, fundamentalmente porque los problemas culturales han adquirido tal importancia, que es necesario reorganizar la vida y las relaciones humanas en torno a ellos. Debemos situarnos en un nuevo paradigma para ser capaces de nombrar los nuevos sujetos, los nuevos conflictos, las nuevas representaciones del yo y de las colectividades, las nuevas formas de relación de los seres humanos consigo mismos, con la naturaleza y con el otro, que hacen aparecer ante nuestros ojos una nueva visión de mundo.

Este nuevo paradigma cultural parte del cuidado y la sostenibilidad de la Vida, que es ante todo la emergencia del reconocimiento, del respeto y de la apropiación del significado y del sentido de la existencia de todo lo vivo como valor fundamental. De allí se deriva la profundización de uno de los principios básicos de la construcción del territorio en el Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio: "primero la vida".

El cuidado de la vida nos lleva de inmediato a la transformación de las relaciones humanas, que representa una revolución cultural cuyos efectos son invisibles en todas partes. "Será un mundo donde […] se enseñarán nuevos mitos, epopeyas y cuentos en los cuales los seres humanos son bondadosos; solidarios, los hombres son pacíficos; el poder de la creatividad y el amor es el principio supremo. Pues en este mundo gilánico[13] nuestra inclinación por la justicia, la igualdad y la libertad, nuestra sed de conocimiento e iluminación espiritual y nuestro anhelo de amor y belleza serán finalmente liberados".[14]

Hoy vivimos en un mundo donde cambian nuestras miradas sobre nosotros mismos, sobre nuestro entorno y nuestra historia; tenemos la impresión de que el mundo antiguo ha caído arruinado y de que sí hay manera de reemplazarlo. Como se hizo en el pasado, es necesario construir nuevas representaciones, nuevas relaciones de la vida social, para escapar así de la impresión angustiosa de la pérdida de sentido.

El cambio cultural que se expresa en soledades, divorcios, angustias y nuevas liberaciones no puede ser interpretado como si anunciáramos una catástrofe. La conmoción que vivimos no es más profunda de la que hemos vivido en otros tiempos, cuando hacíamos el tránsito de la sociedad religiosa a la industrial.

[13] Viene de la palabra gilania, que se compone de la sílaba gy, que deriva de la raíz griega gyne (mujer), y de la sílaba an, que deriva de andros (hombre). La letra l entre ambas sílabas tiene un doble significado: en inglés representa vinculación entre las dos mitades de la humanidad, más que su jerarquización. Riane Eisler. El cáliz y la espada, volumen 1, Ed. Cuatro Vientos.

[14] Gutiérrez Francisco, Prado Cruz. Simiente de primavera. Protagonismo de la niñez y la juventud. Save the Children. Guatemala, 2001, p. 16.

Es necesario admitir que los cambios que se efectúan no se reducen a la aparición de nuevas tecnologías, a una expansión del mercado e incluso al cambio de actitud respecto a la sexualidad. Lo que vivimos hoy en día es que estamos ante un cambio de paradigma en nuestras relaciones humanas y en la forma de representar la vida personal y colectiva. Hoy es hora de saber dónde estamos y cuál es el discurso sobre el nuevo mundo y sobre nosotros mismos. "Comencemos por tomar conciencia de la ruptura que nos aleja rápidamente de un pasado próximo. El nuevo paradigma cultural está acompañado de una mutación provocada por el desarrollo de la conciencia del sujeto, que vuelve los ojos sobre sus relaciones humanas, al interior de sí mismo y de cada uno de los que viven en ellas".[15]



El paradigma no es solo un instrumento en las manos del orden dominante, sino igualmente la construcción de defensas, críticas y movimientos de liberación. "Todo paradigma es una forma particular de apelación a una figura u otra de lo que yo denomino el sujeto y que es la afirmación de formas cambiantes, de la libertad y de la capacidad de los seres humanos para crearse y transformarse individual y colectivamente. La idea de paradigma deja lugar tanto a luz como a la sombra, el paradigma valora tanto la libertad como la alineación. Hoy está en nuestras manos dar luz al cambio del paradigma cultural".[16]

Uno de tantos cambios de modelos, estructuras estáticas o modos únicos de pensamiento pasa por la comprensión, la formas de acción, los métodos y finalidades de los procesos educativos. Parte de sus tareas más urgentes es la de reorganizar y dar un nuevo significado a la vida a partir del reconocimiento de las diversas comprensiones, y, paradójicamente, como corresponde a la complejidad humana, con el fin de lograr mayor unidad para favorecer la vida. En los procesos educativos se habla entonces del surgimiento de la biopedagogía.

La biopedagogía es entendida por Varela (2000) como la vinculación del conocimiento a la vida por medio de la conciencia del ser vivo, es

[15] Touraine, Alain. Un nuevo paradigma. Ed. Paidós, Argentina, p. 18

[16] Ibíd.

decir, de sentir, de percibir, de emocionarse y de razonar que nos permite construir mundo, el mundo que deseamos, el mundo posible para todas y todos; conocimiento y conciencia se vinculan en el proceso de la vida, es aprender en la vida y vivir aprendiendo. Es una relación dinámica y creativa entre el vivir y el aprender de las personas y las comunidades en contextos concretos. En la biopedagogía la vida es esencialmente una experiencia de aprendizaje permanente que busca, por diversos caminos, la construcción de interrogantes y respuestas sobre el sentido, la orientación y la realización de proyectos encaminados a reencantar la vida.

Cuando hablamos de biopedagogía entendemos que las culturas, comunidades y pobladores de un territorio desencadenan procesos educativos para comprender y ofrecer propuestas sobre las múltiples dimensiones de su vida. Estos procesos hacen posible reconocer el derecho y la responsabilidad de lo que significan las relaciones entre los seres humanos y las de éstos con la naturaleza y crean capacidades y oportunidades para la solidaridad y el ejercicio de la libertad.



La educación así entendida procura que las culturas, los pueblos, las comunidades y los sujetos de una ecorregión constituyan su territorio como un espacio vital de aprendizaje y transformación, como una red fuerte de comunidades aprendientes que propician experiencias flexibles, inteligentes, creativas, dinámicas y seductoras, para que la vida se dé en abundancia.

La vida como proceso de aprendizaje se vive, se construye, se promueve, se cuida y se gestiona en la interacción con el otro y con la naturaleza. La vida es la maestra que le da sentido y significado al entramado cotidiano del hacer, sentir y conocer del ser humano.

Pese a la existencia de miradas reduccionistas, fragmentadas y dispersas, los procesos educativos se aferran y se afirman en una cultura de unidad de la vida como principio dinamizador. Entonces, ¿cuál es la relación entre aprendizaje y vida?

Un proceso de aprendizaje en la vida y para la vida se ocupa, en primer lugar, de hacer aflorar y develar los conocimientos que hagan posible mejorar las condiciones de vida entre los pobladores. Algunos principios orientadores serían:

a) El ser humano es un ser natural, corporal, espiritual, con necesidades y con conciencia refleja, es decir, con capacidad de discernir, reflexionar y tomar decisiones.

b) El ser humano es un ser de relaciones. El circuito básico de la vida sostenible es la relación de calidad del hombre consigo mismo, con los otros seres humanos y con la naturaleza.

c) La vida humana es posible si se respeta y se mantiene la armonía del circuito naturaleza-sujeto-sociedad.[17] No hay vida posible si no se educa en una relación responsable y de calidad del hombre con la naturaleza, consigo mismo y con los otros seres humanos. El desarraigo, la división y la negación de este circuito natural significan la muerte.

Por eso, los procesos educativos desarrollan una pedagogía para la vida como una forma de promoverla, de acompañarla en la acción del ser humano, en el cuidado y gestión de ella, y la convierten en el método que la analiza y la hace posible. El criterio último de este método es la vida del ser humano, de la naturaleza y de la sociedad en la unidad-multiplicidad de estas manifestaciones de la vida.

Por esta razón, el punto de partida de cualquier acción, propuesta o proyecto educativo debe ser el sujeto viviendo en su contexto cercano y en el mundo. Un sujeto situado en su territorio, vivencial, con necesidades, experiencias, sueños, frustraciones, problemas de su existencia y de la condición humana. Un sujeto que se autoafirma en su autonomía, simultánea y profundamente dialógico con los demás y con el mundo. Es una apuesta, un proceso y un despliegue de las potencialidades y capacidades del sujeto, una posibilidad de realizar la misión como ser en la vida.

Esto implica hacer sostenible la vida, recuperar y recrear formas alternativas para relacionarse con la naturaleza y para hacer sociedad, construyendo conocimientos basados en una educación pertinente a las necesidades y sueños de futuro, buscando nuevos modos de organización social que impliquen cambios y transformaciones éticas y culturales a largo plazo, encarnadas en la búsqueda de nuevas experiencias para hacer familia y comunidad, pero también para producir, intercambiar y comercializar lo que se produce en los territorios, para ejercer los derechos como ciudadanos y participar en lo público, así como para construirse como sujetos que, al mismo tiempo que crecen interiormente, crean conciencia crítica, contribuyen a los cambios y alimentan el renacimiento de una ética

17. Morin, Edgar. El método. La humanidad de la humanidad. La identidad humana. Colección Teorema. Ediciones Cátedra, 2001, Madrid.

que fortalece valores fundamentales como la solidaridad, la libertad, la equidad, el respeto a las diferencias, el servicio y la honestidad, fundamentales para crecer como personas y ejercer el derecho a una sostenibilidad integral, tanto para los seres humanos como para las demás especies vivas y patrimonios naturales que comparten la vida.

2.4. Del representacionismo a la biopedagogía[18]

Una de las explicaciones que ha logrado tener mayor cabida en la actualidad en relación con la construcción del conocimiento parte de la perspectiva de la representación o de la llamada escuela representacionista, que hunde sus raíces en la concepción de la naturaleza y de la realidad diseñada por Descartes y Newton en el siglo XVIII.

Esta concepción, que todavía rige nuestras formas de razonar y construir conocimiento, entiende la cognición como un procesamiento de información que se produce o se origina a partir de la manipulación de símbolos sobre la base de operadores y que funciona a través de cualquier dispositivo. Así, la cognición que parte del representacionismo se ve a partir del procesamiento de información y la manipulación de símbolos, sobre la base de normas que funcionan a través de dispositivos que pueden sustentar y manipular elementos físicos discretos, como los símbolos y objetos por sus atributos físicos y concretos.

En el representacionismo, los símbolos muestran apropiadamente algún aspecto del mundo real, y mediante el procesamiento de información conducen a resolver con éxito el problema que se enfrenta a un fenómeno particular. La cognición así entendida nos hace suponer que solo se conoce a partir de procesos mentales y que no es posible acceder al conocimiento sin establecer procedimientos objetivos y fenómenos verificables.

La perspectiva del representacionismo como camino de acceso al conocimiento nos ha llevado a privilegiar los procesos de memoria y repetición en la escuela, a fortalecer los procesos causa-efecto, lineales, y el pensamiento convergente.

Esta perspectiva ha dejado por fuera una gran cantidad de posibilidades en formas de conocer y aprender, ha limitado nuestro espacio de percepción de la realidad circunscribiéndolo a lo que pueda ser medible y verificable, a la presentación de ideas claras y distintas, y ha atrofiado nuestros sentidos y posibilidades de percepción.

[18] Patarroyo López, Luz Elena. El intertexto, un método para hacer biopedagogía. Escuelas Básicas Integrales para el Desarrollo Sostenible. Centro de Investigación y Educación Popular (Cinep), 2005.

Estas formas de conocer y entender también han permeado los valores de los individuos, las familias, las instituciones y la sociedad en general. Hemos privilegiado la eficiencia sobre los procesos, hemos perdido de vista los tiempos de la vida, de la vida del planeta y de la vida como especie. Hemos fragmentado el mundo en el que vivimos y por eso hemos perdido la perspectiva. Ejemplo de ello es la depredación de los seres humanos y de la naturaleza, que trae como consecuencia la entropía planetaria: la contaminación, la pobreza, la marginación, la guerra…

Un cambio de perspectiva del conocimiento nos plantea que en cada individuo, en la escuela y en la sociedad es necesario realizar una transformación que vaya más allá de lo hasta ahora conocido y que transforme profundamente la forma de relación que hemos establecido entre los seres humanos, de los seres humanos consigo mismos y de los seres humanos con la naturaleza y con el planeta. Ese cambio hacia la ampliación de la mirada deberá integrar los sentidos, la percepción, la conciencia del sí mismo, la historia personal –genética y cultural– y el contexto, en una concepción enriquecida, compleja del sí mismo, de la humanidad y de la sociedad de la que se hace parte.

Esa integración de sentidos y de percepción nos llevará a nuevas formas de comprensión de la realidad, objetivo que es justamente el que nos propone la biopedagogía como una senda hacia la ampliación de las concepciones en dos sentidos: de manera integral hacia sí mismo y hacia los otros y otras y hacia la conciencia de la importancia de la relación con otros y con lo otro.

La biopedagogía propone entonces caminos para que los seres humanos conozcamos, no solo en el lugar de la razón sino asimismo en el lugar de la emoción, del alma –como el lugar del afecto– y de la conciencia de sí mismo –que puede ser entendida como esa cualidad que nos permite concebirnos a nosotros mismos y que está alojada en algún lugar entre el cerebro y la cultura de la que hacemos parte (Morin, 2001).

Al tener cada uno de nosotros la posibilidad de integrarnos a nosotros y a nosotras mismas como seres humanos, en todas las dimensiones podremos sin lugar a dudas ser posibilitadores de integración de la comunidad a la que pertenecemos, donde cada quien tiene un papel fundamental y protagónico, cada quien tiene una tarea como las notas de una sinfonía, cada ser humano es un color en el arco iris.

2.5. La biopedagogía,
una perspectiva de la pedagogía desde la vida

La biopedagogía plantea una mirada más allá de la cognición entendida como intelecto y lleva a presentar la cognición como un proceso-fin de la integralidad del ser humano. Vista desde esta perspectiva, toman otro lugar la emoción, la percepción, el sentimiento, las lógicas particulares en el proceso de cognición. Esto es lo que podríamos llamar la cognición de la mente, que no es solo un ejercicio del intelecto humano sino que los procesos de cognición se elaboran de otras maneras. Por eso la cognición es un complejo sistema que va más allá de la sola representación.

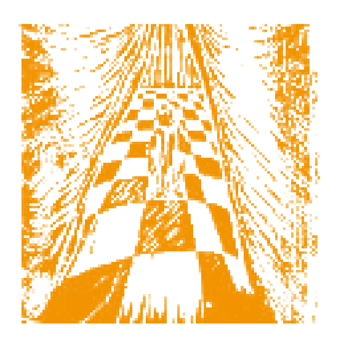
¿Cómo surge el proceso cognitivo?: en la vinculación permanente del sujeto con el medio en el que se relativiza la mirada objetiva del sujeto sobre el objeto. En esta nueva perspectiva el sujeto, al observarse a sí mismo en su forma de actuar y sobre todo en su forma de pensar, de cómo surgen los pensamientos en su mente, se convierte en objeto-objetivo de estudio de sí mismo. Por otro lado, el objeto toma forma y sentido en esas formas particulares de pensar y desde allí la mirada que tenemos sobre el objeto es subjetiva, condicionada por nuestra historia, formas de razonar, conocimientos, sentires, formas de interpretar, en fin, formas de conocer.

En esta reflexión nos inspiramos en Varela cuando afirma que *la acción de conocer es un proceso encarnado que él llama enacción y que para su comprensión requiere partir de dos elementos: primero, que es necesario entender que la cognición depende de los tipos de experiencia que provienen del hecho de tener un cuerpo con habilidades sensorio-motrices, y, segundo, que estas habilidades sensorio-motrices individuales se alojan, a su vez, en un contexto biológico y cultural más amplio. De ahí que Varela (226, 2000) afirme que los procesos sensorio-motrices, la percepción y la acción son fundamentalmente inseparables en la cognición vivida y no están simplemente ligados en forma contingente.*

Para adoptar este enfoque el autor ve necesario pasar por dos principios: primero, la percepción es acción perceptualmente guiada, y, segundo, las estructuras cognitivas surgen de los esquemas sensorio-motrices recurrentes que permiten que la acción sea guiada perceptualmente. ¿Qué significa esto? Del primer principio podemos entender que la percepción se desarrolla en un proceso de contacto con el entorno. La habilidad de percibir está íntimamente ligada con el entorno de quien percibe y se desarrolla según las posibilidades que éste le brinda. Así que la percepción de este instante está guiada por la experiencia de percepción del instante anterior. Y así cobra para mí sentido el principio de que la percepción es acción perceptualmente guiada.

En el segundo principio, la estructura sensoriomotriz de quien conoce depende de la forma en que el sujeto que percibe está encarnado. Entonces, lo que percibo es dependiente de mi esquema sensoriomotriz, que a su vez ha sido moldeado por el ambiente y moldea mis estructuras cognitivas, que son las que me permiten conocer.

De estos principios surge una de las afirmaciones que, a nuestro modo de ver, ponen mayor distancia entre el representacionismo y la enacción. Varela (228, 2000) afirma que “La realidad no es algo dado: no es independiente del que percibe, no porque ‘construye’ el mundo en forma antojadiza (autónoma), sino porque lo que cuenta como mundo relevante es inseparable de la estructura del que percibe”.



Desde esta perspectiva, el planteamiento de Varela (2002) sobre el acto de conocer adquiere sentido: lo que necesitamos conocer emerge en cada instante, de momento en momento, como la vida misma. Así que los temas a conocer no son pre-dados, sino activados o traídos a un primer plano desde un contexto, y lo que cuenta como relevante es lo que nuestro sentido común determina como tal, siempre de una manera contextual”.[19]

Así, lo que consideramos como conocimiento surge en el mismo momento en el que lo expresamos como lenguaje, como acción, como emoción; no existe antes, no está pre-dado, aunque sí prefigurado por todo aquello que hace parte de lo que somos: nuestro equipamiento genético y cultural, nuestra historia personal y las formas conscientes o del inconsciente de emocionarse y concebir nuestros pensamientos.

De esta manera, los conceptos no son simples representaciones de la realidad sino que la cognición hace posible traer a un primer plano la realidad... Ponen de relieve que la cognición es un estado de la mente-conciencia que está ligado profundamente con la experiencia directa de vivir, en cada momento. Como diría el pensador Hindú Krishnamurti, es la práctica del vivir de instante en instante.[20]

Entonces, la práctica del conocer cambia totalmente de sentido; ya no se conoce para dar respuesta a la norma, a los resultados, a lo exterior, para confirmar la ley de la naturaleza o del orden moral. Ahora el conocer tiene como objetivo central el vivir conscientemente. Esto es lo que nos propone la biopedagogía. Un proceso en el que los seres humanos podamos transformarnos a partir de procesos de consciencia, entendiendo por conciencia también el inconsciente personal y colectivo que se construye en la vida, en los contextos que den la posibilidad de construir el mundo con el que soñamos. Dicho de otra manera, la biopedagogía es aprender viviendo y vivir aprendiendo con el fin de recrear la vida en todas sus dimensiones.

19. VARELA, Francisco. El fenómeno de la vida. Ed. Océano, 2da. edición. Santiago, 2002, p.14.
20. KRISHNAMURTI, Jiduu. Vivir de instante en instante. Fundación Krishnamurti Latinoamérica, Barcelona. Medellín, 1994, p. 37-38.

2.6. Algunas compresiones sobre la conciencia

Vivir en permanente estado de alerta nos lleva a darle forma a la concepción de consciencia, o por lo menos a darle forma y contenido a algunas de sus características. En este sentido, Varela (2002) nos propone cuatro rutas que podremos seguir en el ejercicio de constitución de nosotros y nosotras mismas como seres vivos pobladores de una región, de una ciudad, un país, una isla y un planeta de manera consciente.

Primer elemento: somos parte de lo que nos rodea y lo que nos rodea hace parte de lo que somos. Así, cada uno de nosotros y nosotras hace parte del entorno con su complejidad, diversidad, completitud y finitud. Así mismo, eso que está en el mundo en el que vivimos hace parte de lo que somos cada uno y cada una.

Segundo elemento: hacemos parte de una realidad a la que le damos origen a partir de las múltiples interacciones con los otros y con lo otro. Podríamos decir que no somos responsables del caos de la sociedad, o de la guerra o de la corrupción. Sin embargo, sí podemos decir que somos responsables de las interacciones que constituyen esa realidad. No hay seres simplemente inocentes, todos y todas somos responsables y debemos apropiarnos de lo que ocurre, así no seamos los dispositivos directos del hecho que ocurre, es decir, comprender nuestra co-responsabilidad. La conciencia que aquí se propone es la de saber que cada pequeña interacción va constituyendo nuestra realidad. Esa realidad así constituida nos condiciona, nos propone retos y origina nuevamente interacciones que constituirán una nueva realidad.

Tercer elemento: el punto clave del conocer es la inter-subjetividad, es decir, la relación con el otro y la otra. Esa relación solo es posible desde un fenómeno afectivo empático, esto es, que antes de que podamos conocer debe existir un yo que se conmueve con el otro, con la otra, con lo otro; esto da cabida al conocimiento, al re-conocimiento; es caer en la cuenta o hacer "conciencia refleja"; es ir más allá del conocer, es re-conocer. Aquí puede haber una sutil diferencia, que es fundamental. Se puede conocer pero, cuando uno re-conoce, comprende más allá de la piel, tenemos la posibilidad de ver el fondo, la forma, la substancia –lo que está abajo, el sub-jeto–, que nos permite aprender de lo otro, del otro, de la otra, para respetarla y para amarla como es. Por eso no es un mero asunto de razón cognitiva sino de corazón compresivo que no complace sino que devela, o corre el velo de la vida. Los procesos de conocimiento tienen buena parte de emoción-amor antes que de razón.

Cuarto elemento: la conciencia es un asunto público. Por eso, es claro ver cómo nos condicionan nuestros antepasados. Podríamos decir que los hombres y mujeres de este tiempo somos producto de narraciones presentes y pasadas. La narración no es asunto de lenguaje, el lenguaje entendido como vehículo de comunicación no dice, por eso el lenguaje debe ser cuidadoso, porque es más un puente que debe contener sentido.

Hay puentes que separan, que dividen y hacen guerra, y hay puentes que acercan; por eso en las guerras los puentes son estratégicos, lo mismo que en la paz; estas narraciones tienen efectos sobre nosotros, pueden armonizarnos la vida o desarmonizarla, pueden proyectarnos y limitarnos. Esas voces que nos habitan del pasado y del presente son una suerte y una dificultad a la vez. En esta consciencia de la construcción que ha dado origen a nuestra vida se hace necesario plantearnos cómo nosotras y nosotros, maestros de la ciudad, de la región, del país, somos o no fecundadores y cuidadores de nuevas formas de conciencia, nuevas formas de narraciones de sentidos de vida, es decir, de experiencias, vivencias, acciones que permitan o no la construcción de nuevos mundos a aquellos que estarán habitados y habitadas por nuestras narraciones.

3. Diálogo de seres: camino de aprendizaje

"Probablemente, una verdad muy general en la historia del pensamiento humano la constituya el hecho de que los más fructíferos descubrimientos tienen lugar en aquellos puntos en los que se encuentrandos líneas de pensamiento distintas. Estas líneas pueden tener sus raíces en sectores muy diferentes de la cultura humana, en diferentes épocas, en diferentes entornos culturales o en diferentes tradiciones religiosas. Por ello, si tal encuentro sucede, es decir, si entre dichas líneas de pensamiento se da, al menos, una relación que posibilite cualquier interacción verdadera, podemos entonces estar seguros que de allí surgirán nuevos e interesantes descubrimientos".[21]

Werner Heisenberg

En la acción educativa, pedagógica y cultural desarrollada en el Magdalena Medio hemos encontrado que la estrategia central ha sido la creación permanente del diálogo entre los seres humanos que conforman las instituciones educativas, las comunidades rurales, las instituciones estatales y los sectores políticos, productivos y económicos.

Este diálogo ha permitido la creación de nuevas realidades en las instituciones educativas, en las fincas campesinas, en los núcleos de desarrollo veredal o en la organización educativa municipal. Ha sido una construcción en la misma marcha de construcción de la estrategia educativa, sin diseño previo; ha surgido de la misma necesidad y como una forma singular de reconocimiento de cada hombre y cada mujer de la región.

21. El Tao de la física. Fritjof Capra. Editorial Sirio S. A., 2000. Málaga, España.

El trabajo que la Normal Cristo Rey y el Cinep como equipo han realizado durante estos años de reflexión ha enriquecido nuestras comprensiones acerca de lo que sucede en la vida de los seres humanos, de las formas de aprendizaje, y de cómo en medio de situaciones de conflicto, y a pesar de ellas, es posible construir nuevas realidades en los encuentros y desencuentros de los seres humanos. La reflexión nos ha dado las palabras y las formas de expresión de lo que eran intuiciones que se iban tejiendo en la región.

Así, ahora el diálogo de los seres en busca del desarrollo y la paz tiene matices, formas, sentidos y compresiones que queremos expresar y compartir con los lectores en este momento. Nuestra pregunta guía es: ¿qué estamos comprendiendo cuando decimos diálogo de seres?

3.1. La interdependencia y complejidad de la realidad

Lo primero que constatamos es una mayor apertura para comprender que la realidad es cada vez más interdependiente y compleja.

Estamos cada vez más en un proceso de implicación mutua entre los seres. Todo lo que nos sucede, sucede también a los otros y otras y todo lo que sucede a los otros también nos sucede a nosotros. En el diálogo es necesario construir "composiciones de lugar", composiciones más complejas de sentido y de contexto que tengan en cuenta los diversos puntos y ángulos de la realidad, la cual está hecha no solo de la suma de elementos o dimensiones sino también de lo que esa suma arroja como plus. Vista así, la realidad es lo que llamamos complejidad de la misma. Pero a la vez consiste en apreciar que la realidad es "inconsútil":[22] está en continuo movimiento, es dinámica, y por estar en movimiento se transforma y por ende de ella emergen nuevos estadios de vida.

Por eso, contextos como la globalización que vive el mundo en estos momentos exigen consideraciones cada vez más pluridimensionales y envolventes. Por eso comprendemos que la ignorancia y los conocimientos fragmentados son parte importante de los conflictos no resueltos y mal resueltos de nuestro tiempo,[23] de nuestro país y de nuestras regiones. En este orden de ideas, integrar observaciones, descripciones, análisis y recomendaciones diversas puede contribuir a alcanzar una comprensión más adecuada que haga posible un desarrollo humano propio de cada contexto, pero también en diálogo con el mundo, y por lo mismo más sostenible.

[22] Teorema de Bell: "la existencia del hombre es una realidad inconsútil (sin costuras) indisolublemente unida al universo que le rodea" (Bell, Physics, 1965). En tiempo, espacio y medicina. Larry Dossey (ed. Kairós, 2ª edición. Barcelona, 1992.

[23] Angulo, Alejandro S. J. Plan estratégico del Cinep, 2007. Mimeo, Bogotá.

Por eso en el análisis del trabajo cultural que realizamos buscamos evitar la simplificación de las complejas relaciones sociales, a fin de lograr una visión pluralista que facilite el diálogo democrático entre los seres involucrados.

Por eso en este diálogo de seres proponemos poner en juego las diversas miradas, sentires, pensamientos y capacidades de cada ser humano implicado. En la región del Magdalena Medio esta perspectiva se ha visto animada y amparada por una convocación a "los pobladores y las pobladoras", como sinónimo de convocatoria abierta y dinámica, sin distingos de color político, económico, cultural o religioso, y a partir de esta llamada abierta estimamos crear y creer que es posible un diálogo y una concertación entre todos y todas. Para nosotros esta perspectiva es el reconocimiento de cada ser; entendemos que cada persona tiene un significado ético y que él es crucial en la familia, en la comunidad y en la sociedad que se quiere reconstruir y renovar: *"la vida querida"*[24] del Magdalena Medio.

Este reconocimiento de la complejidad de la realidad propone un diálogo que estimule de manera permanente la creación y sostenibilidad de redes: redes de relaciones entre seres para socializar, converger, transferir y apropiarse de aprendizajes transformadores de la realidad; es decir, conexiones e interconexiones que posibiliten la ampliación de las relaciones, el reconocimiento y el respeto por los procesos que viven o quieren vivir los otros.

Así, estamos en la búsqueda de una "composición de lugar" donde la pluralidad de los seres participantes contribuya, con el reconocimiento y respeto de su diversidad, a la comprensión del complejo momento que vivimos.

3.2. Somos co-creadores del universo

Lo segundo es que los hombres y mujeres, seres humanos, nos creemos co-creadores del universo, lo que implica tener conciencia, alma y pensamiento de lo que significa la creación de la vida en lo local, lo regional, lo global, con visión de participación global.

[22] Sen Amartya, 1999. "Discurso inaugural ante la 52 Asamblea Mundial de la Salud". Ginebra, Suiza. Enfoque del desarrollo como libertad o enfoque de capacidades. El desarrollo humano es entendido como las capacidades que tienen las personas y las comunidades vinculadas a su contexto local para satisfacer en la vida cotidiana su bienestar y el de su familia. Puesto en un ejemplo, esto significa que si los pobladores de la ribera del río Magdalena necesitan pescado con yuca para quedar desayunados y lo consideran sustancial, al igual que sucede con otras personas para quienes puede ser relevante el maíz o el trigo en el desayuno, el asunto radica en que lo puedan conseguir. Este desayuno es fruto de su trabajo, de su potencial desarrollado, de lo que da la tierra en su contexto cercano. Lo mismo podemos decir de la salud o de la educación de sus hijos. Lo que desean tener todos ellos para conservar la familia, la cultura, la herencia propia son las condiciones de vida a partir de sus capacidades desarrolladas. Esa es *su vida querida.*

Cada ser humano puede hacerse co-creador del universo, al entenderse a sí mismo desde una perspectiva del sujeto o los sujetos individuales (indivisos), perspectiva que no es egocéntrica y que va enfocada hacia un trabajo profundamente colectivo y social. Desde esta perspectiva, tanto lo colectivo como lo individual no se entienden como polos de una tensión sino como dimensiones humanas profundas que se llevan como marca en la conciencia, en el alma y en el pensamiento, y que se vuelcan a crear la vida que los habitantes quieren en un territorio concreto, pero con dimensión de responsabilidad igualmente global: un compromiso de la región con el país y con el mundo.

Para explicar esta afirmación hemos seguido la referencia de algunas ideas de maestros, como Humberto Maturana, Francisco Varela, Fritjof Capra, Werner Heisenberg y Edgar Moran, así como de los escritos filosófico-humanísticos de Einstein y otros físicos de la cuántica, como David Bhom. De tales referencias tenemos las siguientes comprensiones:

- Comprendemos al sujeto como individuo (indiviso), pero sujetado a lo otro, a los otros seres de la naturaleza, a los otros humanos, es decir, sujetado (relacionado) a la vida y a la muerte. Y en medio de esta sujeción, construye su identidad interna y externa, en un proceso que marca momentos de continuidad (consolidación de lo que busca) y momentos de discontinuidad de la vida (rompimiento frente a lo que no ve ni siente ni piensa, y a lo cual se adecúa).

- Comprendemos que, como seres humanos con cerebro (inteligencia) y conciencia (decidimos, elegimos), construimos las culturas, las maneras de relacionarnos, de comunicarnos (lenguaje). De esta manera se reconstruye la mente que nos da la capacidad de ser sujetos individuales que vivimos en colectivos sociales: “La mente emerge del cerebro humano, con y por el lenguaje en el seno de una cultura, y se afirma en la relación



Los cuatro términos cerebro-lenguaje-cultura-mente son inseparables. Una vez emergida la mente, retroactúa sobre el funcionamiento cerebral y sobre la cultura/leguaje. La mente es una emergencia del cerebro, que suscita la cultura, la cual no existiría sin cerebro” (Morin 43, 2002).

- Comprendemos que las inteligencias de la mente son la conciencia, el pensamiento y el alma, y ellos a su vez pueden ser entendidos como polifonías (expresiones diversas, sonidos diversos) de la humanidad:

  - La conciencia es la emergencia más notable de la mente humana, producto/productora de una actividad reflexiva de la mente sobre sí misma, sobre sus ideas, sus pensamientos, sus decisiones y determinaciones en las relaciones; es donde está la definición ética práctica de lo que hacemos y por tanto de lo que vamos siendo como sujetos individuales y colectivos.

  - El pensamiento comporta y desarrolla diferentes tipos o modos de inteligencia, y su fuerza está en la capacidad de reflexión para entender, organizar y crear. El pensamiento resuelve y plantea problemas profundos, se plantea problemas sin solución y soluciones nuevas. Se plantea el problema de su propia validez, de sus límites y posibilidades.

  - El alma humana emerge a partir de las bases psíquicas de la sensibilidad, de la afectividad, en complementariedad íntima con la mente. El alma puede hacer de nosotros sujetos sensibles, vulnerables, generosos, solidarios, compasivos, abiertos al mundo y al otro. Individuos, sujetos espirituales.

Afirmamos entonces que los seres humanos comprendidos en esta visión se plantean una nueva relación con el entorno en el que viven. Se entienden a sí mismos como seres conscientes e igualmente responsables y pertenecientes al universo, no propiamente “dueños” del mismo. Es lo que la biopedagogía o pedagogía de la vida y para la vida plantea como método, y es la relación entre la experiencia y el conocimiento universal, que permite crear en los sujetos niveles de conciencia sobre su responsabilidad y pertenencia al mundo.

Por eso esta perspectiva pone a hombres y mujeres en el papel de co-creadores y cuidadores de la vida. De ahí que los seres humanos podríamos iniciar un proceso de desarrollo vinculado a recuperar nuestra pertenencia e interrelación con la vida del planeta, para crear un tipo de desarrollo y de vida diferente del que hemos realizado con el paradigma científico/tecnológico mal entendido y aplicado que hoy estamos viviendo. Cambio solo posible si hay una nueva manera de conocer y comprender el mundo, una nueva manera de hacer crecer y aplicar el paradigma científico/tecnológico. No creemos que el problema sea el paradigma per se, sino la mente y la conciencia con las cuales lo hemos aplicado.

Así, la acción educativa, pedagógica y cultural que desarrollamos en el Magdalena Medio tiene la tarea de crear procesos vitales de conocimiento, de cuidar y tener presente en sus apuestas los niveles de conciencia como elemento integrante e integrador de los seres humanos.

3.3. Vivir la vida poiéticamente

Un tercer elemento para el diálogo de seres es la siguiente afirmación: en el ejercicio de la autonomía dependiente los seres humanos tenemos

la oportunidad de optar, desde nuestra conciencia, por vivir la vida poiéticamente, es decir, por vivir la vida creativamente. Eso significa que los hombres y las mujeres nos hemos constituido como sujetos de un proceso de autoafirmación de autonomía individual. Esto lo hacemos a partir de la comprensión de que somos parte de una familia, de una comunidad, de una región, de un país, y tras esa comprensión entendemos y construimos nuestro propio mundo y nuestras relaciones. Por eso consideramos que estamos en proceso de entendernos a nosotros mismos vinculados al medio, que, al mismo tiempo que nos limita, nos muestra obstáculos y amenazas e igualmente nos crea condiciones y nos ofrece oportunidades para la autonomía.



En este diálogo con nuestro entorno histórico y social conviene darnos cuenta de nuestra herencia genética, de nuestra fisiología y de las características cerebrales, todas dependientes del medio, de la historia de nuestros antepasados y de la historia de nuestra especie; en ellas también (no solamente) radica el surgimiento de nuestra actual autonomía (mental, social, cultural), que nos hace capaces de efectuar elecciones y elaborar estrategias.

La herencia biológica nos determina en la misma medida que la herencia cultural o *imprinting* cultural. Herencia biológica y herencia cultural se constriñen e interactúan una y otra mutuamente, permitiendo la autonomía del individuo. De ahí que el campo de las libertades humanas aumenta con el incremento de las elecciones de los sujetos individuales. El desarrollo de las pluralidades en el campo económico, político o de las ideas, que son transformaciones en el campo de las relaciones, constituye la siembra de las libertades individuales.

El Magdalena Medio puede entonces ser construido y recreado desde esta perspectiva, apara permitir la existencia de una vida cultural, intelectual y política ricamente plural y dialógica, fundada en los conflictos de ideas y el intercambio de argumentos que contribuyan a superar el conflicto por fuera de los caminos de la violencia y el conflicto armado, para pasar a resolver ese conflicto mediante el diálogo de seres, lo que implica que las diversas comprensiones, intereses y decisiones tengan como horizonte la decisión de crear una vida cultural que reconozca la autonomía de la mente de los sujetos individuos que la constituyen.

Entonces, en palabras de Morin (2001), vivir la vida poiéticamente, es decir, en conciencia de nuestra autonomía-dependiente, significa vivir intensamente la vida, vivir de amor profundo, vivir de comunión, vivir de comunidad, vivir de estética, vivir de conocimiento, vivir a la vez de afectividad y racionalidad, vivir asumiendo plenamente el destino de todos como seres humanos. O, como se dice en el Magdalena Medio, vivir la vida querida.

Si los seres humanos son autónomos en sus procesos de aprendizaje y esa autonomía les permite la construcción de sentidos, “la educación no puede ser sino un proceso de elaboración de sentidos [...] un proceso vital en donde la persona que estudia en forma inteligente y comprometida logra crear y recrear sentidos para la vida. Pero no simplemente para ‘sobrevivir’ sino justamente para vivir poiéticamente”.

En el lenguaje *poiético* las palabras connotan más que denotan, evocan, se convierten en metáforas. Se impregnan de una nueva naturaleza que es evocadora, invocadora y encantadora de la vida. El estado poiético es un estado de emoción, de asombro, de reconocimiento de lo bello que se devela y revela en lo otro (estética), de afectividad, efectivamente un estado del alma, una emergencia espiritual. Este estado puede sobrevenir en la relación con los otros seres, en la relación comunitaria, en la relación con la naturaleza, pero también en la relación de la creación imaginaria y estética.

El estado *“poiético”* puede venir por diversas vías: por las expresiones culturales, las leyendas, los cuentos, los cantos, las danzas, las formas arquitectónicas, las fiestas, las creencias religiosas, los ritos, las ceremonias y los cultos. También por la relación estética con la naturaleza, por los espectáculos de masas, por el juego, por las obras de arte y literatura, por la poesía, la pintura, la escultura y la música. En fin, por la vía real de la poiética, que es el amor por lo más amado.

3.4. Cuatro principios del diálogo de seres

Un cuarto aspecto en el diálogo de seres se refiere a profundizar la reflexión y la práctica de cuatro principios que se ponen en juego en el diálogo auténtico de los seres para vivir de manera poiética, y asimismo para resolver los conflictos en medio de esa creación de la vida. Ellos son: el “principio dialógico”, el “principio de recursividad”, el principio de emergencia y el “principio de autoeco-organización”.

Para esta reflexión hemos venido usando algunas palabras que creemos adecuadas para expresar la novedad de entender de otra manera el diálogo de seres. No solo las hemos implementado en esta reflexión escrita sino que las hemos recreado en la relación con los procesos de acción y formación con los maestros y maestras del Magdalena Medio, en aplicación de la estrategia pedagógica de la región. Con ellos, con sus estudiantes y padres de familia, hemos emprendido la labor de crear

nuevas comprensiones y lenguajes para motivar en estos seres humanos el acercamiento la realidad y el mundo inmediato y mediato de otra manera. Términos como complejidad, integralidad, holismo (el todo), poiética, nos han permitido mostrar las características que tiene este diálogo de seres humanos y de la naturaleza en su conjunto.

Este principio dialógico de seres nos ha permitido poner en contacto lógicas diversas, incluso lógicas tan diferentes que pueden ser antagónicas y de exclusión mutua. Este es uno de los mayores retos del diálogo de seres. Es decir, que con el “principio dialógico de seres” sea posible unir ideas que se excluyen mutuamente, pero que irremediablemente tienen que convivir dentro de una misma realidad o fenómeno.

Este principio nos ha llevado a entender y reinterpretar una nueva categoría, que se denomina la *“unidualidad compleja”*. La unidualidad entre dos posiciones significa que éstos son, a la vez, ineliminables e irreductibles. Que si uno de ellos elimina al otro o lo reduce a su mínima expresión o lo convierte en inexistente ningún problema se resuelve sino que puede convertirse en un problema mayor y con menores probabilidades de superación. Si bien, por separado, cada posición o lógica resulta insuficiente, la idea es que se tiendan puentes de relación posible sin forzar su interacción. Es lo que Morin (2001) llama las relaciones en forma de bucle. Ninguno de los dos términos es reducible al otro, y en este sentido hay dualidad, pero tampoco son nítidamente separables, pues confluyen mutuamente en un contexto y en un fenómeno, y en este sentido son uno.

De esa manera, el *principio dialógico enriquecido con la categoría de unidualidad* nos permite hacer preguntas como: ¿qué tanto de verdad tiene mi opositor?, ¿qué tanto de verdad tengo yo?, ¿cuánto de verdad existe entre los opositores?, ¿cuánto depende mi verdad de la verdad de mi opositor?

Otro de los principios que permiten aportar al dialogo de seres es el de *recursividad,* principio que, en términos teóricos, está definido por aquellas entidades y características que son productos a la vez que productores, y causas del mismo proceso que las produce: esto es un bucle recursivo. Este principio posibilita seguir ampliando las comprensiones, en especial de las situaciones que aquejan la vida de la comunidad. Impide que las causas y consecuencias se queden en uno de los extremos e intenta apreciar las interacciones de causalidad sin determinar de manera reductible la causa y la consecuencia; es decir, no hay una causa única, no hay una consecuencia final, lo que existe es un conjunto de causas y consecuencias que están en interacción y que se conjugan o desconjugan para crear no solo problemas sino también oportunidades de solución de los mismos.

El principio de recursividad nos permite preguntarnos: ¿qué fue primero, el huevo o la gallina? Pero comprendiendo que lo primero no siempre es lo mejor o más bueno, y que lo último no siempre es lo peor o más malo. Es salir del maniqueísmo o polarización en los juicios y construir comprensiones despolarizadas y más complejas de la realidad o fenómeno. Otras preguntas son: ¿es real la producción de lo imaginario que cada una de las posiciones contrarias tiene?, ¿es imaginaria la reproducción de lo real que cada una de las posiciones tiene?, ¿la identidad se fortalece en la cultura o la cultura se fortalece en la identidad? Son preguntas posibles que nos llevan a caminos equivocados o a nuevas preguntas que nos desbloquean la distancia de las posiciones sin que ellas pierdan su autonomía, en consonancia con la unidualidad ya explicada arriba.

Otro de los principios para el diálogo de seres es el de emergencia. Las emergencias son definibles como “las cualidades o propiedades de un sistema que presentan un carácter de novedad con relación a las cualidades o propiedades de los componentes considerados aisladamente o dispuestos de forma diferente en otro tipo de sistema” (Morin 1981). Es decir, a escala de todo un sistema (biológico, social, cultural) surgen propiedades nuevas que no estaban en las partes, consideradas aisladamente o de manera sumativa.

El *“principio de emergencia”* muestra que no se puede sacrificar el todo a la parte –como hace el reduccionismo–, pero tampoco sacrificar la parte al todo –como hace el holismo radical–. No se puede reducir el todo a la parte ni reducir la parte al todo, sino que debe establecerse un vaivén continuo e incesante entre el todo y sus partes.

Este *“principio de emergencia”* nos permite hacer algunas preguntas: ¿de qué manera la diversidad cultural construye el territorio del Magdalena Medio; cómo emerge la expresión identitaria de la cultura del Magdalena Medio?, ¿qué se ha creado como emergencia cultural en la construcción de una cultura del Magdalena Medio a partir de las ricas diversidades culturales que allí se encuentran?, ¿qué elementos componen la colombianidad en su conjunto y en sus partes?, ¿la colombianidad como expresión de identidad nacional se construye a partir de la riqueza multicultural y pluriétnica, como estamos comprendiendo esa construcción identitaria a partir de la diversidad cultural regional y étnica?, ¿la colombianidad como nación, como cultura, como Estado, es una emergencia que no puede ser construida solo a partir de las partes, entendidas éstas como suma de regiones, suma de culturas, suma de historias propias, sino que debe generar una emergencia que reconozca y respete la diversidad, pero al mismo tiempo una emergencia que va más allá, una emergencia creativa que nos convoque e incluya a todos los seres que convivimos en el territorio?

Finalmente, *“el principio de autoeco-organización”* propone que todo ser o fenómeno autónomo-autodeterminado debe ser considerado en relación con “su” entorno o ecosistema. De ahí que un fenómeno no puede ser explicado solamente por su dinámica interna, como tampoco puede ser explicado por las determinaciones externas. El principio de autoeco-organización nos muestra, entonces, que la explicación de los fenómenos

debe considerar tanto la lógica interna del sistema como la lógica externa de la situación o entorno; debe establecer una dialógica entre los procesos interiores y los exteriores.

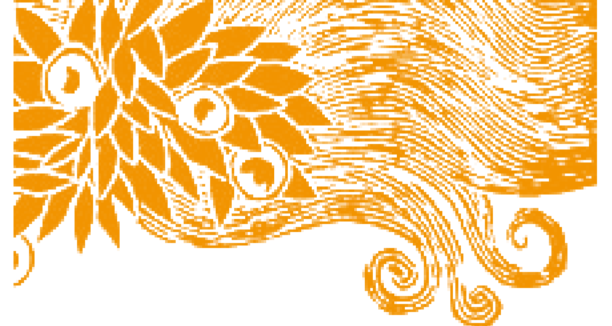
Este principio, como los demás, nos permite hacer algunas aseveraciones y preguntas específicas, tales como: no es posible entender y solucionar los problemas sociales, económicos y políticos del Magdalena Medio sin entender y solucionar los problemas que en esos procesos tiene el país; ¿acaso es posible comprender el complejo problema del narcotráfico en Colombia sin entender a fondo el contexto internacional del tráfico, comercio y consumo de narcóticos?; ¿es posible entender la situación de hambre de las comunidades pobres de Asia, África o América sin considerar la excesiva riqueza de los países del hemisferio norte del mundo?

3.5. Cultivar y desarrollar formas organizativas

Un quinto elemento en el diálogo de seres afirma que los procesos de aprendizaje surgidos de la urgencia de vivir "poiéticamente" plantean la necesidad cultivar y desarrollar formas organizativas a partir del reconocimiento de sujetos individuales autónomos que conviven en colectivo.

Las formas organizativas que la estrategia educativa del Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio ha construido en el territorio surgen a partir de procesos y mecanismos que hemos denominado de mediación pedagógica. Esta mediación es a la vez permitida tanto por los espacios escolares institucionales como por mediaciones de tipo cultural, social, familiar e interpersonal. Todos estos escenarios o espacios, mediados por procesos pedagógicos, permiten el encuentro, la participación, la creatividad, la expresividad, el reconocimiento y la relacionalidad, en un ambiente donde los pobladores y pobladoras buscan construir un mismo propósito de desarrollo más humano que lleva a construir procesos de paz positivos y sostenibles.

Estas nuevas formas organizativas necesitan igualmente la *comprensión de una nueva intersubjetividad:* el sujeto solo emerge al mundo en el momento en que se relaciona inter-subjetivamente con otros sujetos. Es mediante estas relaciones intersubjetivas como se van tejiendo las diferentes individualidades y al mismo tiempo ellas son el medio de existencia del sujeto. Comprendemos entonces que la relación intersubjetiva nos lleva a la constitución de cada sujeto individual, de su consciencia, pero también es allí donde se constituye la intersubjetividad, la colectividad consciente de su papel y de su misión. "El sí mismo solo emerge en la relación con los otros". Cada sujeto no puede constituirse como tal sino en la interacción con los otros y otras. Al parecer, no somos sujetos sin lo que otros ponen en nosotros, en la permanente relación abierta y cerrada, y de igual forma constituimos a otros en la permanente relación con ellos. De esta manera, al constituirnos en las relaciones con los otros y los otros constituirse en la




relación con nosotros, "es evidente que lo que ponemos en las relaciones está íntimamente ligado con nuestra mismisidad, con nuestra identidad en todo el sentido de la palabra".

Es aquí donde una mejor comprensión de la unidad y la multiplicidad puede brindarnos claridad en medio de una permanente tensión entre individuo (que en casos extremos se entiende como captado por la masa colectiva; masificación) y la colectividad (que en casos extremos quiere arrasar la autonomía de los individuos y ser la rectora autoritaria de los individuos). La gran paradoja de la "unidad múltiple" es que lo que nos une nos separa, empezando por el lenguaje: nos comunicamos por el lenguaje y estamos separados por el lenguaje. Somos semejantes por la cultura y diferentes por las culturas. Lo que permitiría la comprensión provoca la incomprensión entre las culturas, y esto sucede cuando no se ve sino la diferencia y no el fondo antropológico común. Lo mismo ocurre entre individuos: somos incapaces de comprendernos, por cuanto no vemos sino la alteridad y no la identidad. Una indicación de la vinculación de la unidad y la multiplicidad es que todo ser humano está sujeto al error y a la ilusión y que las formas del error y la ilusión humanas son innumerables. El reto es superar la tensión negativa de la "unidad múltiple" y convertirla en una gran oportunidad o en una tensión positiva para el crecimiento humano.

A esta tensión, que puede ser a la vez positiva o negativa, o ambas cosas, se unen otras dos: conservar/revolucionar y progresar/resistir. En el diálogo de seres es necesario tener presente estas dos tensiones o "motores permanentes". Igual que en la tensión entre unidad y multiplicad, ambos presentan una aparente paradoja: conservar o revolucionar, que se convierte en motor de evolución. Y progresar o resistir como otra de las finalidades del diálogo. Resistir ética y políticamente a las fuerzas de barbarie, de dispersión, de destrucción. Progresar en conciencia, en saber: es decir, saber qué hacer con las informaciones que tenemos y que, desestructuradas y fragmentadas no son más que ruido que solo sirve para desplegar la barbarie histórica a la que asistimos. Igual que la tensión unidad-multiplicidad, debemos convertir estas dos últimas en el diálogo de seres, en oportunidades para hacer crecer la relación.

Ahora bien, el punto de partida y de llegada, y lo que le da el sentido de fondo a los colectivos organizados, es el crecimiento de la vida de los

pobladores y las pobladoras.[25] A todos los habitantes del territorio –niños, niñas, jóvenes, mujeres, hombres y ancianos– los entendemos como pobladores del territorio con igual valía. Expresada en igual dignidad. La dignidad inherente e igual de todo ser humano, con derechos inalienables que se derivan de esa dignidad: este es el fundamento de la libertad, la justicia y la paz de la región, de cualquier nación y del mundo.

La dignidad igual de todos los seres humanos siempre existe en cada persona como valor absoluto. La dignidad no depende del sistema social y no se recibe del Estado, ni de ninguna institución nacional o global, religiosa o secular. La dignidad se tiene simplemente por ser seres humanos y no puede ser violada por ninguna institución. De esto se sigue como una norma ineludible que toda persona, en todos los casos, debe ser reconocida como miembro por sí misma, e igualmente tan valiosa como cualquier otro miembro de la comunidad humana universal e histórica.

Por eso mismo la dignidad no puede hacerse crecer. La dignidad de las personas no aumenta por el crecimiento económico de un país, ni por los estudios que las personas hagan, ni por ser pobladores de una potencia internacional; ni es menor por ser poblador de un país pobre. La dignidad no puede ser desarrollada. Lo que se desarrolla son las condiciones para que cada persona pueda proteger y expresar libremente su propia dignidad, de la manera como quiere vivir este absoluto.

Estas condiciones son los derechos económicos, sociales, culturales, medioambientales y de género convertidos en realidad en la forma como las personas de una comunidad deciden. Estas condiciones, que garantizan la libertad y la justicia no existen hoy para la mayoría de los habitantes del Magdalena Medio, pero tampoco de nuestra casa común: el planeta Tierra. Las comunidades regionales, por su parte, están mostrando cada vez más que tienen la posibilidad y el deber de hacerlas posibles. El desafío de este momento es garantizar que la globalización llegue a ser la dinámica que afirme y dé posibilidad a la libre expresión, a la dignidad de cada persona y de cada comunidad humana.

Por su parte, el Estado, como institución creada y soportada por el pacto de la sociedad en su conjunto, debe cumplir su papel de garante de la dignidad de los pobladores. Esta reflexión sobre la dignidad ha llevado a los pobladores a comprender la importancia del Estado y de las instituciones públicas. Poco a poco ellos entienden la necesidad de una institución que garantice en igualdad de derechos la dignidad de los habitantes de la región y del país. Comprenden que esta es una de las razones, quizá la mayor, por las cuales el Estado debe estar bien construido, definido y no en manos de grupos o líderes que lo utilicen para su propio y particular beneficio.

[25.] Tomado y adaptado de De Roux, Francisco. Pertinentes de ideas. Dignidad humana, Región y globalización. Septiembre de 2007. Mimeo Pdpmm.

De esta manera se elabora una imagen del Estado responsable de la protección efectiva de la dignidad humana y de la ampliación de las condiciones para vivir la dignidad como ciudadanos que tienen derechos y responsabilidades, bajo condiciones de equidad, de inclusión en la vida política, económica y social. Y que también tienen el derecho a la participación en la planeación y en el rendimiento de cuentas sobre sus bienes públicos. Comprenden que todos y todas tienen que participar en la formación y en el control democrático, en la legitimación y en la gobernabilidad del Estado.

Este nuevo poblador entiende de otra manera el territorio, el cual se hace vida en lo que Eleanor Roosevelt afirma:

"Los derechos humanos empiezan en los pequeños lugares, cerca de nosotros; en lugares tan próximos y tan pequeños que no aparecen en los mapas, son los lugares que conforman el mundo del individuo: la vereda donde vive; la escuela en la que estudia, la fabrica, el campo, su trabajo. Esos son los lugares en los que cada niña, niño, mujer y hombre buscan ser iguales en las oportunidades, sin discriminación. Si esos derechos no significan nada en esos lugares tampoco significan nada en ninguna otra parte. Sin una acción decidida de todos para defender esos derechos a su alrededor, no se harán progresos en el resto del mundo".[26]

Hoy los pobladores saben que cuando están impulsando proyectos educativos en los caseríos, o haciendo carreteras en zonas campesinas o elevando la seguridad alimentaria o protegiendo las tierras de los pobladores, están en contacto con millones de hombres y mujeres de la Tierra que participan en la misma aventura basada en los principios de justicia, cooperación, solidaridad, libertad y derechos humanos.

[26.] ROOSEVELT, Eleanor. "En nuestras manos", discurso pronunciado en 1958 con ocasión del décimo aniversario de la Declaración Universal de Derechos Humanos.

En conclusión, entendemos el diálogo de seres, como un camino de aprendizaje. Un camino de aprendizaje fundamental que para nuestro proyecto de Escuelas Básicas Integrales de Desarrollo Sostenible (Ebids) y Escuelas de Desarrollo Humano Campesino se convirtió no solo en la generación de política pública, recogida en los planes educativos municipales de 14 municipios del Magdalena Medio, sino especialmente en la creación de espacios donde se hizo posible el diálogo entre maestros, maestras, campesinos, padres, madres, políticos, empresarios, que se comunicaron y continúan comunicándose permanentemente en torno a los temas fundamentales de la vida.

Temas que tocan la dignidad, la identidad, la cultura propia campesina, la sostenibilidad social, ambiental y organizativa de las redes sociales de aprendizaje, de los grupos y empresas productivas; tocan igualmente temas tan concretos como la educación pertinente, la participación ciudadana, la planeación del desarrollo municipal, los problemas de convivencia, la relación del territorio y la región con la nación y el mundo.

Fuimos testigos de que estos diálogos llevaron a constituir una comunidad como espacio donde la palabra de cada una de las personas es escuchada, a elevar cuestionamientos, a alcanzar revelaciones y clarificaciones, al descubrimiento de significados y a la formación de conceptos a partir de experiencias significativas de aprendizaje. Estos aprendizajes no solo pasaron por el intelecto sino también por la emoción, la percepción, la historia personal y el sentimiento. Por eso decimos que el diálogo de seres es como “tirar una piedra a un lago, crea una y otra y otra onda, y quién sabe hasta dónde llegará y si en adelante habrá otras piedras, otras gentes entusiasmadas y conscientes que sigan alimentando la onda de la vida querida en el Magdalena Medio. Eso es lo que deseamos”.

4. La vida sostenible en las comunidades aprendientes del Magdalena Medio

“Hoy en día la amenaza al orden de la vida no depende solo de una avanzada tecnología o de los instrumentos científicos de análisis. Depende sobre todo de la adaptación de los sistemas sociales y políticos. El capitalismo es destructivo no solo por poseer la bomba atómica, sino porque la reproducción del capital exige la muerte de la vida”.[27]

En el proceso biopedagógico que hemos realizado junto con las comunidades aprendientes del Magdalena Medio –la Vida Sostenible– es uno de los aprendizajes más significativos. ¿Qué significa este aprendizaje para los participantes en el proceso educativo, para sus comunidades, para nosotros y para el territorio del Magdalena Medio?

La Vida Sostenible es ante todo la emergencia del reconocimiento, del respeto, de la apropiación del significado amoroso de la existencia de todo lo vivo como sentido y valor fundamental de la conciencia; de ahí se deriva la profundización de uno de los principios básicos de la construcción del territorio en el Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio: “primero la vida”.

En este orden de ideas, y recapitulando lo que se expresó en el capítulo 2 sobre “nuevos paradigmas”, para nosotros como aprendientes y para las comunidades aprendientes del Magdalena Medio, la vida sostenible significa comprender, sentir y cultivar la vida como:

- El mayor derecho de los seres humanos, de las especies de la naturaleza, así como de los diversos procesos sociales, históricos y culturales. El derecho a la vida se encarna en las oportunidades y libertades de las personas para acceder a las condiciones básicas adecuadas y dignas para vivir los procesos biológicos, psicológicos, económicos, políticos, sociales, culturales y espirituales.

- La más alta responsabilidad ética de la existencia personal y colectiva, en sus relaciones con la naturaleza y la sociedad. Por eso es el camino para reconocer, respetar y acrecentar la dignidad y el amor entre las personas, de las comunidades y de la naturaleza.

- El criterio para elegir y construir un modo de “bien estar”, de “buen vivir la vida querida” en correspondencia con los intereses, necesidades y acuerdos colectivos, basados en relaciones de convivencia y solidaridad con la naturaleza.

27. ANGEL MAYA, Augusto. Ciencia, cultura y medio ambiente. En: Cuadernos de agroindustria y economía rural, No. 26. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, 1991, p. 103.

- Un proceso complejo, dinámico e integral en el que, por medio de redes y procesos de comunicación fundados en la confianza, la credibilidad y la legitimidad entre quienes se relacionan, se respeta la diversidad y las diferencias, con el fin de autogenerar, autoorganizar y desarrollar decisiones económicas y políticas para la construcción de una paz duradera.
- La maestra que nos hace aprender a descubrir que a partir de la experiencia, la creación de conocimiento y la participación directa de cada persona y de cada comunidad es posible realizar un sueño y una apuesta común de ser humano, de ser sociedad, donde todos y todas caben, a partir de sus particularidades y diferencias, así como de sus acuerdos y concertaciones. "Una casa […] un hogar común para todos y todas".

De esta manera, para las comunidades y para nosotros y nosotras, el aprendizaje sobre la vida sostenible no se identifica, ni con la búsqueda del "desarrollo sostenible", entendido éste como la simple preservación de la naturaleza, ni solo con el crecimiento económico, ni con la sostenibilidad de los macroindicadores de la economía ni con los postulados de la disminución de la pobreza, según el modelo de desarrollo hegemónico imperante. Se hace necesaria una visión más amplia e integradora de la realidad.

Aquí nos ayuda lo que se expresa en el "Diccionario del desarrollo", dirigido por Wolfgang Sachs, y en el libro de Richard B. Norgaard titulado "El desarrollo traicionado". En la introducción al primero de ellos, Sachs señala que "la idea del desarrollo permanece todavía en pie, como una especie de ruina, en el paisaje intelectual [...] Ya es hora de desmantelar su estructura mental" (Sachs, 1992). El autor de este libro trata conscientemente de trascender la difunta idea del desarrollo con el ánimo de clarificar nuestras mentes con nuevos análisis.

Por su parte, Norgaard nos hace ver la inconsistencia de unir las nociones de sostenibilidad y desarrollo y concluye que "es imposible definir el desarrollo sostenible de manera operativa con el nivel de detalle y de control que presupone la lógica de la modernidad" (Norgaard, 1994). En el congreso internacional sobre "Technology, Sustainable Development and Imbalance", que tuvo lugar en Tarrasa,[28] se levantaron voces críticas que señalaban que el objetivo de la sostenibilidad se revelaba incompatible con el desarrollo de un sistema económico cuya globalización origina a la vez la homogeneización cultural y la destrucción ambiental (Norgaard, 1996). Incluso, a la "cultura del silencio" sobre estos temas que propició la retórica del "desarrollo sostenible" se llegó a calificarla de verdadera "corrupción de nuestro pensamiento, nuestras mentes y nuestro lenguaje" (M'Mwereria, G. K., 1996).

[28] Diciembre 14-16, 1995.

Esta "corrupción mental" es en fondo la que nos ha impedido la clarificación conceptual y la revisión crítica del statu quo que reclamarían los avances significativos en favor de la sostenibilidad global. Para ello, nos corresponde bajarnos del pedestal que hoy ocupa la propia idea del crecimiento económico como algo globalmente deseable e irrenunciable y advertir que la vida sostenible no será fruto de la eficiencia y del desarrollo económico, sino que implica sobre todo decisiones sobre equidad actual y entre las distintos géneros y generaciones.

Cuando el término "desarrollo sostenible" está sirviendo para mantener en los países industrializados la fe en el crecimiento y haciendo las veces de burladero para escapar de la problemática ecológica y de las serias implicaciones éticas que tal crecimiento conlleva, no está de más subrayar el retroceso operado al respecto y citar a John Stuart Mill, cuyos Principios de Economía Política (1848) fueron durante largo tiempo el manual más acreditado en la enseñanza de los economistas. Hace más de un siglo, cuando se aceptaba que la civilización industrial estaba abocada a toparse con un horizonte de "estado estacionario", este autor afirmaba:

> *"No puedo mirar el estado estacionario del capital y la riqueza con el disgusto que por el mismo manifiestan los economistas de la vieja escuela. Me inclino a creer que, en conjunto, sería un adelanto muy considerable sobre nuestra situación actual. Confirmo que no me gusta el ideal de vida que defienden aquellos que creen que el estado normal de los seres humanos es una lucha incesante por avanzar y que aplastar, dar codazos y pisar los talones al que va delante, característicos del tipo de sociedad actual, e incluso que constituyen el género de vida más deseable para la especie humana [...]*
>
> *No veo que haya motivo para congratularse de que personas que son ya más ricas de lo que nadie necesita ser, hayan doblado sus medios de consumir cosas que producen poco o ningún placer, excepto como representativos de riqueza [...] solo en los países atrasados del mundo es todavía el aumento de producción un asunto importante; en los más adelantados lo que se necesita desde el punto de vista económico es una mejor distribución [...] Sin duda es más deseable que las energías de la humanidad se empleen en esta lucha por la riqueza que en luchas guerreras [...] hasta que inteligencias más elevadas consigan educar a las demás para mejores cosas. Mientras las inteligencias sean groseras necesitan estímulos groseros.*
>
> *Entre tanto debe excusársenos a los que no aceptamos esta etapa muy primitiva del perfeccionamiento humano como el tipo definitivo del mismo, por ser escépticos con respecto a la clase de progreso económico que excita las congratulaciones de los políticos ordinarios: el aumento puro y simple de la producción y de la acumulación".*[29]

[29] J. S. Mill (1848). "Principios de economía política". Traducción del F. C. E., México, realizada sobre la 7ª edición inglesa (1871), corregida por el autor, p. 641-642.

Por este camino de reflexión, en jornadas amplias de trabajo junto con las comunidades aprendientes del Magdalena Medio, más allá de enrolarnos en esta discursiva, cerrada y larga discusión sobre el "desarrollo sostenible", que no toca de manera fundamental el problema de la relación desigual y perversa entre los seres humanos y de éstos con la naturaleza, buscamos, por el contrario, crear la vida sostenible, con el propósito de descubrir y recrear una nueva concepción de las relaciones entre la naturaleza, el sujeto y la sociedad; por eso fundamos nuestro trabajo en las cinco perspectivas señaladas arriba, recuperando, recreando y haciendo aflorar la vida en su realidad concreta, con toda su profunda complejidad, magnitud, significado y sentido.

Aunque las comunidades y nosotros conocemos el debate y no pocas veces nos hemos dejado tentar por el discurso ideologizado y ampliamente discursivo que se viene haciendo sobre el "desarrollo sostenible" entre ambientalistas, economistas, políticos, científicos sociales, técnicos, pedagogos, biólogos y planificadores del desarrollo, también hemos recreado otros escenarios de conversación donde se han cultivado, creado y reinventado otros sentidos y enfoques para contribuir a la vivencia y comprensión de lo que está en juego cuando se dice que el desarrollo y el progreso deben ser sostenibles.

Por eso las comunidades del Magdalena Medio, al igual que nosotros, con base en nuestros procesos aprendientes, hemos avanzado en el manejo de este caldeado debate, sobre en lo que toca con la estrecha e inseparable relación con la insistencia de vivir una vida sostenible, una vida querida que se reconoce, se respeta y se ama.

Una vida con sus posibilidades, con sus crisis, sus preguntas, sus incertidumbres, en medio de la encrucijada de los distintos momentos de la guerra y del conflicto social que los agentes económicos y armados han originado para concentrar su poder y crear formas de vida que solo responden a intereses económicos y políticos particulares en el territorio del Magdalena Medio.

Por eso, con las comunidades aprendientes, hemos intentado ampliar nuestra conciencia para comprender y sentir la magnitud del problema, no solo porque lo hemos analizado, sino también porque hemos vivido las implicaciones de ese tipo de economía, de relaciones sociales y de explotación de la naturaleza, donde estamos insertos cotidianamente de una manera precaria, utilitaria, como piezas de un engranaje mecánico, pero también de forma dependiente, porque incluso nuestro trabajo y la vida diaria dependen de recursos del sistema financiero y político regional, nacional e internacional, todo lo cual hace parte del desarrollo hegemónico que busca la rentabilidad y pone a su servicio la vida misma.

En este complejo proceso de vida, en unión con las comunidades venimos recuperado y recreado formas alternativas para relacionarnos con la naturaleza, para hacer y ser otros modos de sociedad, para construir otros conocimientos a partir de una educación pertinente a sus necesidades y sueños de futuro, que impliquen cambios y transformaciones éticas y culturales a largo plazo, encarnadas en la búsqueda de nuevas experiencias para hacer familia y comunidad, pero también para producir, intercambiar y comercializar sus productos, para ejercer sus derechos como ciudadanos y participar en lo público, así como para construirse como sujetos que, al mismo tiempo que crecen interiormente, construyen conciencia crítica, aportan a los cambios y alimentan el renacer de una ética que fortalece valores fundamentales como la solidaridad, la libertad, la equidad, el respeto a las diferencias, el servicio y la honestidad, valores todos ellos fundamentales para crecer como personas y ejercer el derecho a una vida sostenible, tanto para los seres humanos como para las demás especies vivas y los patrimonios naturales que comparten la vida en el Magdalena Medio, en el país y en el mundo.

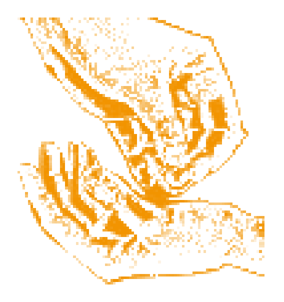
En concreto, ponernos en la tarea de construir Vida Sostenible con las comunidades aprendientes del Magdalena Medio ha sido un reto dirigido a concebir nuevas visiones, sentidos y prácticas sobre lo que puede llegar a ser el *vivir la vida querida en el Magdalena Medio.*

Es decir, qué significa la Vida Sostenible cuando decimos que ella se basa en que sea más justa y digna, cuando se afirma que debe tener como fundamento los derechos humanos, las oportunidades y las libertades. Todo esto con el propósito consciente, y no pocas apremiante, de ganarle a la desesperanza y pasar de un modelo de vida perverso de muerte prematura y violenta, el cual ha puesto sus bases y aspiraciones en la posesión egoísta, el consumismo desaforado, la satisfacción individualista, el hedonismo, el conflicto violento, el poder social y político mediado por las armas, la concentración y apropiación de las tierras y el control del conocimiento y de las tecnologías, al dinamismo de una vida sostenible, basada en una alta complejidad; en la solidaridad, el reconocimiento y el respeto de las diferencias, en la redistribución de los patrimonios naturales, la edificación de un poder democrático con participación y representación directa de los ciudadanos, la visibilidad y desarrollo de los sueños de los pobladores y pobladoras de la región, la promoción de los derechos humanos integrales que lleven hacia la paz integral, estable, duradera, digna e incluyente para todos los pobladores de la vasta región.

Si bien lo que acaba de exponerse nos plantea el sentido y significado de vida sostenible para nosotros y las comunidades aprendientes del Magdalena Medio, desde otra dinámica contundente de la realidad existe simultáneamente en la región una fuerza arrolladora contraria que ha provocado y continúa acelerando los procesos de insostenibilidad de la vida. Esta insostenibilidad se encarna en un poder político, armado, económico y social de personas y colectivos que propugnan un modelo de desarrollo imperante y muy potente, en parte basado en el paradigma científico-tecnológico de la industrialización, pero sobre todo fundado en la aplicación de un sinsentido ético que opera como egoísmo exacerbado de

personas y grupos, y que sin duda ha llegado a tocar niveles importantes de desfiguración y perversión de los más altos valores y derechos humanos, convirtiendo el modelo económico, político y social en una forma de vivir; entronizando el individualismo, la fuerza de las armas, la eliminación del contradictor y oponente, la concentración de los patrimonios naturales, la superioridad del tener y el vasallaje, entre otros, como los valores supremos de la sociedad.

En este escenario complejo y paradójico, no pocas veces se tiene el cinismo de plantear, desde las oficinas administrativas del Estado local, regional y nacional, "planes de desarrollo sostenible" y evocar el respeto por la naturaleza, pero se sabe que estas expresiones ocultan, encubren y desfiguración la verdadera acción que ejecutan los impulsores de la insostenibilidad.



Por otra parte, es paradójico que en una sociedad de baja complejidad como el Magdalena Medio exista una fuerza de tan elevada resistencia como para que se presente un proceso social de pobladores como el Programa de Desarrollo y Paz, cuyo planteamiento busca la puesta en marcha de un desarrollo humano e integral donde el centro sea la vida querida de los pobladores y pobladoras, en un proceso de resistencia y reconversión de la sociedad hacia bases más sostenibles y físicamente viables. Programa que, a partir de la auto-organización de los pobladores y pobladoras, busca romper la desconcentración del poder político, económico y cultural, con el fin de transformar la conciencia, el comportamiento y las relaciones de las personas y los colectivos sociales frente a las acciones que contribuyen a sostener la vida insostenible e indeseable que ha sido establecida allí por la ambición y concentración de los poderes en pocas manos.

Este proceso es el que las comunidades y nosotros mismos hemos pretendido construir por más de dos décadas, mediante el aprendizaje basado en el cambio del sujeto individual y colectivo que busca la felicidad, teniendo como soporte sus potencialidades, sus saberes, la apertura a nuevas creaciones de conocimiento, la resistencia basada en una identidad de lucha y esperanza y el crecimiento espiritual que busca dar sentido a la vida sostenible.

Vemos, pues, que no se trata tanto de formular una definición conceptual de lo que significa la Vida Sostenible, cuanto de desandar críticamente el camino andado y volver a conectar la vida con la felicidad del sujeto, la vida con el proceso de aprender, la vida con la capacidad de resistencia creativa, la vida humana con la vida de todas las especies, la vida con un sentido espiritual del sentido, e igualmente una forma de vida donde la eco-nomía (normas de la casa universal que habitamos) no esté en contravía de la eco-logia (conocimiento del hogar universal que habitamos junto con otros).

Ahora bien, también tenemos que decir que la insostenibilidad de la vida no solo tiene que ver con los "señores de la guerra" en el Magdalena Medio. En las conversaciones, contactos cotidianos y reflexiones que hemos tenido con las comunidades aprendientes se ha develado que, en efecto, la idea de crecimiento (o desarrollo) económico con la que hoy trabajan los economistas del capital, en una región rica en petróleo, oro y productos agropecuarios como lo es el Magdalena Medio, se encuentra desvinculada del mundo físico, de la naturaleza, y no tiene ya otro significado concreto y susceptible de medirse que el referido al aumento de los agregados de renta o Producto Nacional. Es decir, de agregados monetarios que, por definición, hacen abstracción de la naturaleza física heterogénea, de sus límites y de los procesos que los originan, y que, por tanto, carecen de información, de criterios y de conciencia integral para comprender que lo que hacen es la destrucción de la Vida Sostenible y la propagación de la vida insostenible.

Para que la Vida Sostenible sea posible se necesita, entonces, además de apagar los fusiles del conflicto armado en la región, romper esa concepción del "tener" concentrador y rentabilístico, atento solo al crecimiento económico y que destruye la vida misma, y volver a vincular, con una concepción compleja, integral y dinámica, el bucle relacional entre la naturaleza física, el sujeto consciente y la sociedad/cultura productora de significados y sentidos profundos (espiritualidad), relación estructurante y origen de la Vida Sostenible.

Finalmente, podemos afirmar que no solo para las comunidades del Magdalena Medio, sino para el mundo en su globalidad, el concepto de vida sostenible, y más en particular el concepto sostenibilidad, han surgido por vía negativa, como uno de los nefastos resultados de la aplicación del paradigma científico-tecnológico encarnado en el modelo político y económico de desarrollo y de producción industrializada, especialmente en los últimos 150 años. Pero también este escenario puede describirse como una "emergencia planetaria",[30] que busca hacer visible esta situación insostenible que amenaza gravemente el futuro de la humanidad, de las especies, de toda la naturaleza y de la vida misma.

30. BYBEE, R. W. (1991). Planet Earth in crisis: how should science educators respond? The American Biology Teacher, 53 (3), 146-153.

En *"Un futuro amenazado",* título del primer capítulo del documento "Nuestro futuro común", el informe de la Comisión Mundial del Medio Ambiente y del Desarrollo (Cmmad, 1998) –a la que se debe uno de los primeros intentos de introducir el concepto de sostenibilidad o sustentabilidad– afirma: *"El desarrollo sostenible es el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades".* A pesar de la claridad del texto a simple vista, una primera crítica de las muchas que ha recibido la definición de la Cmmad se refiere a que el concepto de "desarrollo sostenible" apenas sería la expresión de una idea de sentido común: sostenible vendría de sostener, cuyo primer significado, de su raíz latina "sustinere", es "sustentar, mantener firme una cosa", idea de la que aparecen indicios en numerosas civilizaciones que han intuido la necesidad de preservar los recursos para las generaciones futuras.

A pesar de la crítica, es importante dejar en claro que se trata de un concepto nuevo que rompió en dos la comprensión sobre las relaciones entre la especie humana, la naturaleza y la organización social de las diversas culturas. El concepto de sostenibilidad, que es útil para comprender la Vida Sostenible, supone haber hecho consciente en nosotros que el mundo, ni es tan ancho e ilimitado como habíamos creído, ni puede estar al servicio y bien-estar de unos pocos. Lo que supone entonces plantarnos una nueva relación política, económica, cultural, ética y espiritual entre la triada a la que nos hemos referido constantemente en este documento: el sujeto consciente, la naturaleza y las sociedades/culturas.

En un texto breve de Victoria Chitepo, ministra de Recursos Naturales y Turismo de Zimbabwe, también recogido en el documento *"Nuestro futuro común" (informe de la Cmmad), se expresa claramente: "Se creía que el cielo es tan inmenso y claro que nada podría cambiar su color, nuestros ríos tan grandes y sus aguas tan caudalosas que ninguna actividad humana podría cambiar su calidad, y que había tal abundancia de árboles y de bosques naturales que nunca terminaríamos con ellos. Después de todo vuelven a crecer. Hoy en día sabemos más. El ritmo alarmante con el que se está despojando la superficie de la Tierra indica que muy pronto ya no tendremos árboles que talar para el desarrollo humano".* Y este conocimiento nuevo es el que queremos rescatar: la idea de insostenibilidad del actual desarrollo es reciente y ha constituido una real sorpresa para la mayoría, incluso para los economistas, empresarios y políticos de las más altas esferas e instituciones mundiales.

En este sentido, la supeditación de la naturaleza a las necesidades y deseos de los seres humanos ha sido vista, desde los principios filosóficos radicales del paradigma científico-tecnológico, como signo distintivo de sociedades y culturas avanzadas; sin embargo, la preocupación surgida recientemente en los medios occidentales, por la preservación de nuestro planeta, y que se identifica con la concepción tradicional de diversas comunidades nativas e indígenas consideradas por el paradigma dominante como subdesarrolladas, es indicio de una auténtica revolución de las mentalidades. Tal revolución, aparecida en apenas una o dos generaciones, puede considerarse como una metamorfosis cultural, científica y social que rompe con una larga tradición de indiferencia, por no decir de hostilidad frente, a la naturaleza, y que asimismo ha hecho surgir nuevas concepciones, prácticas y experiencias de vida más sostenible.



Ahora bien, las comunidades aprendientes del Magdalena Medio, al comprender la interdependencia dinámica y compleja que se establece entre naturaleza, especie humana, organización social y cultural, y no como simples dimensiones o partes independientes de un todo, e incluso como componentes contradictorios que deben estar al servicio del desarrollo entendido como progreso y crecimiento económico, han venido redescubriendo que la vida sostenible exige un aprendizaje desde, en y para la vida (biopedagogía) que dé como resultado una nueva cultura económica y política para la construcción de una nueva sociedad en el territorio.

Después de la revolución copernicana que vino a unificar cielo y Tierra, después de la teoría de la evolución, que estableció el puente entre la especie humana y el resto de los seres vivos, ahora se está asistiendo a la emergencia de la integración entre naturaleza, seres humanos y culturas.[31] Podríamos decir que las comunidades están aprendiendo a recrear la vida apoyadas en paradigmas nuevos que recuperan la interrelación entre, por ejemplo, una economía ecológica, una política democrática, una cultura que parte del reconocimiento y respeto de las diferencias, una ética que se fundamenta en los derechos y responsabilidades humanas, y en una espiritualidad que busca el significado y sentido de la vida, y no en el crecimiento cuantitativo y económico a ultranza.

En otras palabras: para las comunidades aprendientes del Magdalena Medio y también para nosotros como aprendientes, la vida sostenible no puede entenderse ni reducirse al *crecimiento económico*, pues no se puede continuar indefinidamente creciendo en el consumo y la utilización de materia y energía en un mundo finito; pero sí es posible la vida sostenible cuando existe una relación dinámica, compleja y creativa de los sujetos, la sociedad y la naturaleza.

[31] WILCHES, A. y GIL, D. (2003). Construyamos un futuro sostenible. Diálogos de supervivencia. Madrid: Cambridge University Presss. Capítulo 6.

Las actuales formas de vida en el Magdalena Medio, en medio del conflicto social y armado que de allí se derivan, no pueden continuar, son cada vez más insostenibles, deben experimentar cambios cualitativos profundos, tanto para aquellos (la mayoría) que viven en la precariedad como para los pocos que viven confortablemente. Y esos cambios cualitativos necesitan, primero, que la vida querida por todos los sujetos, por la sociedad y por las especies de la naturaleza, sea una vida sostenible, una vida reconocida, respetada y amada por todos y todas, entre todos y para todas, y no un proceso de crecimiento económico sin límites, una economía de enclave y extracción, como ha venido siendo la economía del petróleo, del oro, de los sembrados para hacer agrocombustibles o del carbón; todos estos elementos no son para el uso consumista y la explotación, son ante todo los patrimonios naturales con los cuales se convive en la región, y que aunque son para el uso no lo son para el abuso.

Para hacer esto posible, creemos que es preciso diseñar y orientar adecuadamente nuevos procesos de aprendizaje y establecer acuerdos y negociaciones centradas en el reconocimiento, el respeto y la búsqueda de la reconciliación, el perdón y la no repetición de la violación de la vida.

Cada ser humano en el Magdalena Medio es actor del conflicto armado y generador de una sociedad autoritaria, excluyente y concentradora de riquezas, es decir, una sociedad cuyos sujetos impulsan relaciones de baja complejidad, pero también cada ser humano que vive en el territorio puede ser o ya es sujeto que busca, cree y recrea la solidaridad, el respeto por los derechos humanos, la justicia, la equidad, la creación de una sociedad de alta complejidad, es decir, la generación de la Vida Sostenible.

Abril de 2011.

Bibliografía

- ANGEL MAYA, Augusto. Ciencia, cultura y medio ambiente. En: Cuadernos de agroindustria y economía rural, No. 26. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, 1991, p. 103.
- ANGULO Alejandro S. J. Plan estratégico del Cinep, 2007. Mimeo, Bogotá.
- ANGULO, Alejandro, S. J. El papel de las ciencias sociales hoy. Pontificia Universidad Gregoriana, Roma, 28 de octubre, 2006.
- ANGULO, Alejandro, S. J. El hombre sin brújula. Mimeo. Cinep, 2001.
- ANGULO, Alejandro, S. J. Ética y sentido. Mimeo. Cinep, 2002.
- ASSMANN, Hugo. Placer y ternura en educación: hacia una sociedad aprendiente. Narcea Editores, 2002.
- BYBEE, R. W. (1991). Planet Earth in crisis: how should science educators respond? The American Biology Teacher, 53 (3), 146-153.
- CAPRA, Fritjof. El Tao de la Física. Editorial Sirio SA 2000, Málaga, España.
- CARVAJAL, Jorge. Un arte de curar. Aventura por los caminos de la bioenergética. Ed. Norma, Colombia.
- DE ROUX, Francisco. Pertinentes de ideas. Dignidad humana, región y globalización. Septiembre de 2007. Mimeo,Pdpmm.
- DE ROUX, Francisco. Revista Controversia, No. 174, Cinep, junio de 1999. Bogotá, p. 14-15.
- DOSSEY, Larry. Tiempo, espacio y medicina. Ed. Kairos, 2ª edición. Barcelona, 1992.
- EISLER, Riane. El cáliz y la espada, volumen 1. Ed. Cuatro Vientos, 2001.
- GUERRERO, Luis Guillermo. Principios y valores del nuevo paradigma. Bogotá, mayo de 2005. Mimeo.
- GUTIÉRREZ, Francisco, PRADO Cruz. Simiente de primavera. Protagonismo de la niñez y la juventud. Save the Children. Guatemala, 2001, p. 16.
- GUTIÉRREZ, Francisco, PRIETO C. Daniel. Mediación pedagógica: apuntes para una educación a distancia alternativa. Universidad de San Carlos de
- Guatemala. Guatemala, Centroamérica, 1966.
- GUTIÉRREZ, Omar. Monografía. Programa Desarrollo y Paz del Magdalena Medio. Bogotá, 1998. Mineo.
- KRISHNAMURTI, Jiduu. Vivir de instante en instante. Fundación Krishnamurti Latinoamérica. Barcelona, Medellín, 1994, p. 37-38.
- MATURANA R., Humberto. Transformación en la convivencia. Con la colaboración de Sima Nisis. Dolmen Ediciones. Junio de 2002.
- MILL J. S. (1848). Principios de economía política. Traducción del F. C. E., México, realizada sobre la 7ª edición inglesa de 1871, corregida por el autor, p. 641-642.
- MORIN, Edgar. El método. La humanidad de la humanidad. La identidad humana. Editorial Cátedra. Colección Teorema. Serie mayor, 2003, Madrid.
- PABÓN, Rafael; VARGAS, Marco Fidel; RINCÓN L., Alberto y GARZÓN, Germán. "Biopedagogía. Sistematización de la estrategia educativa del Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio. Publicado por Cinep, U. E. Acción Social, Laboratorio de Paz, Programa Pdpmm. Bogotá, nov. de 2005.

- PAYÁN DE LA ROCHE, Julio Cesar. Desobediencia vital. Instituto de Terapia Neural, 2004. Popayán (Colombia).
- PATARROYO López, Luz Elena. Comunidades aprendientes: organizaciones para la vida querida. Biopedagogía y eco-educación. Magdalena Medio (Colombia). Provincia de Santo Domingo (República Dominicana). Universidad de la Salle, Costa Rica. Enero de 2011.
- PATARROYO López, Luz Elena. Seres aprendientes para el alumbramiento de un mundo económico, social, cultural y espiritualmente sostenible. Universidad de La Salle, Costa Rica. Mimeo. Enero de 2007.
- PATARROYO López, Luz Elena. El intertexto, un método para hacer biopedagogía. Escuelas Básicas Integrales para el desarrollo sostenible. Cinep, 2005.
- PATARROYO López, Luz Elena. Mi lectura de las escuelas básicas integrales para el desarrollo sostenible (Ebids) desde la biopedagogía. Mimeo, Bogotá, diciembre de 2005.
- PHILIP Snow Gang define como la cuarta Era de la Humanidad o Era Ecológica en "Una conciencia planetaria con una visión de paz, amor e inteligencia" (Gallegos, IX, 1999).
- PROGRAMA DESARROLLO Y PAZ DEL MAGDALENA MEDIO. Segundo Proyecto de Desarrollo Regional del Magdalena Medio, 2001-2003. Barrancabermeja, 2001. Mimeo.
- ROOSEVELT, Eleanor. "En nuestras manos". Discurso pronunciado en 1958 con ocasión del décimo aniversario de la Declaración Universal de Derechos Humanos
  SEN Amartya. Discurso inaugural ante la 52ª Asamblea Mundial de la Salud". Ginebra, Suiza, 1999.
- TOURAINE, Alain. Un nuevo paradigma. Ed. Paidos. Argentina, p. 18.
- TRIANA, Luz Marina y RINCÓN L., Alberto. Dialogar para aprehender en comunidad. Revista Travesía. Normal Cristo Rey de Barrancabermeja, Nº 4, 2006.
- VARELA, Francisco, El fenómeno de la vida. Dolmen. Santiago de Chile, 2002.
- VARGAS, Marco Fidel. RINCÓN L., Alberto. Biopedagogía: sistematización de la estrategia educativa del Programa Desarrollo y Paz del Magdalena Medio, 1996-2003. Cinep, 2005.
- VELILLA, Marco Antonio (compilador). Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Corporación para el Desarrollo Complexus. Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior-Unesco, 2002.
- WILCHES, A. y GIL, D. (2003). Construyamos un futuro sostenible. Diálogos de supervivencia. Madrid: Cambridge University Presss. Capítulo 6.

ENTREVISTAS

- DUARTE, Carlota. Jefe de núcleo educativo y profesora de El Carmen de Chucurí. Taller de validación. Sistematización y estrategia educativa del Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio, 2007.
- JIMÉNEZ HERNÁNDEZ, Maritza. Coordinadora del Colegio San Luis Gonzaga. El Carmen de Chucurí. Entrevista, septiembre 14, 2006.
- OVIEDO MANRIQUE, María Helena. Profesora de El Carmen de Chucurí. Gestora del Proyecto Ebids. Entrevista, septiembre 14, 2006.
- PORTILLA HERRERA, Irma. Gestora del proyecto Cides en San Vicente de Chucurí. Entrevista, septiembre 15, 2006.



Creatividad

Guido Ripamonti

"Cualquier sociedad,
que viva en ausencia del Arte,
sin la conciencia de la Cultura que va generando,
será una sociedad incapaz de proyectarse,
una sociedad sin sueños"
Guido Ripamonti

Tabla de contenido

¿Qué relación hay entre arte y pedagogía?

"Estoy inmensamente agradecido al Sistema Educativo,
porque es el mecanismo que garantiza
que de Picasso haya uno solo"
Pablo Picasso

Los paradójicos y demasiadas veces insensibles tiempos que estamos viviendo piden al arte salir del lugar virtuoso y aséptico en el cual se ha metido, para comprometerse con el futuro de nuestra forma de ser, de sentir y de relacionarse. Justamente los ámbitos pedagógicos son los primeros espacios donde el arte puede manifestarse para responder a los evidentes pedidos de la realidad.

De otro lado, la pedagogía debe encontrarse con la "esencia del arte", con la sensibilidad artística, con el compromiso de un ser humano integral hecho de sentimientos, emociones, relaciones… para acompañar el proceso educativo de un ser realmente humano.

No alcanza con hacer arte…
No alcanza con llenarse de saberes…

Pedagogía y arte necesitan encontrarse, conocerse, amarse y procrear. Porque solamente una cultura que nazca en el encuentro entre arte y pedagogía será una verdadera cultura incluyente, que apunte a revelar el ser humano en su totalidad y proyección.

La pedagogía es un arte… la más importante de las artes, donde todos somos la obra.

El arte es pedagogía, proceso pedagógico para mí, para el otro, para la sociedad, una pedagogía con un enorme poder transformador

1. Concepción pedagógica vs. concepción artística

Por lo general, lo pedagógico plantea rutas, puntos de salida y llegada, es decir, conduce a lo previsto, anticipa las respuestas desde el supuesto sujeto ideal al que se debe acceder. También lo artístico necesita recorridos, pero busca sus respuestas en el incontrolable mundo del impulso creativo... Más que respuestas, el arte es un interminable generador de preguntas.

En una sociedad como la nuestra, donde los resultados de cualquier proceso planificado tienen que ser explícitos (pre-visualizados) antes del contacto con la realidad, es evidente que la pedagogía también se verá siempre más impulsada a crear sujetos capaces de controlar el futuro desde el presente, sujetos conocedores de respuestas ideales y capaces de hacer funcionar lo que ya funciona, sujetos alejados de los estados de crisis e inestabilidad propios de los procesos de los seres humanos. Sujetos que ni siquiera imaginan que sea posible transformarse y transformar... Sujetos alejados del mundo creativo, alejados del asombro, del arte, de las reales implicancias de ser humano.

Si quisiéramos realmente enfrentar este gran tema tendríamos que aceptar que el gran problema reside en querer anticipar las respuestas, en pretender, a pesar de la natural incógnita de la subjetividad, saber de antemano el resultado de una ecuación, mucho más creativa de lo que se pueda suponer.

Sujeto + Estructura + Maestro = Punto de llegada.

En un proceso educativo se conoce el punto de partida, se conoce la estructura pedagógica, pero no se puede conocer el punto de llegada antes de haberse confrontado con el sujeto o los sujetos. En la ecuación expuesta atrás el maestro, el sujeto y, por consecuencia, el punto de llegada son (y tienen que ser) incógnitas.

Un día me encontré en un conversatorio sobre un proceso de “transformación subjetiva” dirigido a integrantes de organizaciones sociales del Magdalena Medio. La gente alrededor de la mesa era muy preparada y la primera pregunta que apareció fue: ¿qué sujeto queremos?

Me impresionó la inmediatez, la casi obviedad: lo primero que apareció en el grupo de trabajo fue la necesidad de especificar, de visualizar el objetivo, para luego saber qué herramientas utilizar para llegar a él.
Seguramente el sistema funciona para zapatos, carros, computadoras, muebles de cocina… pero, ¿será el más indicado para los seres humanos? Si alguien pasara media hora en el sector del Museo del Prado dedicado al cuadro Guernica, de Picasso, se daría cuenta de que los procesos humanos de calidad no pueden ser pre-visualizados. Pincelada sobre

pincelada, idea sobre idea, forma sobre forma, gran parte del "proceso Guernica" no se ve. Alguien podría decir que Picasso concibió ese cuadro y así lo pintó. ¡No!: fue descubriéndolo, se fue confrontando con lo que iba creando, confrontó paso a paso su esencia con la esencia de la obra, que ya no era parte de él, en el mismo momento en que la tinta del pincel iba adhiriéndose a la tela…

El pintor catalán tenía claro quién era. Tenía claro lo que le provocaba el bombardeo de Guernica. Tenía claro lo que ese sitio significaba para España y para el ser humano. Estaba preparado como pintor que había encontrado su forma de pintar y de ser humano… Y entonces pudo confrontarse con su devenir, con el devenir de las formas, con el devenir de un "otro" frente a su obra, con el devenir del mundo.

En una entrevista un periodista recabó de Picasso su opinión sobre la educación en España. El pintor respondió que estaba inmensamente agradecido con la educación, porque aquel mecanismo era el que garantizaba que de Picasso hubiera únicamente uno.

No es posible apuntar a un sujeto futuro predefinido, porque estaríamos suponiendo que el mundo necesita de sujetos "estándar", de profesores "estándar". Prefigurar un sujeto y moldearlo en los procesos educativos es tan forzado como lo era vendar a los niños para que no se movieran, corregir a los zurdos, hacer aprender de memoria las poesías… pequeñas y grandes formas de violencia que hablan de un gran miedo a la subjetividad, a la diversidad, al no control de los impulsos evolutivos y relevantes de los niños, de los jóvenes y, obviamente, de los mismos profesores que participan de los procesos educativos.

2. ¡Cada ser humano es una maravillosa incógnita!

Es una maravillosa incógnita en proceso de intercambio y conocimiento. Sensibilidades, mundos emotivos, talentos y mundos asociativos imprevisibles que solo saben y necesitan saber de dónde vienen, qué piensan, qué desean, puntos de vistas sobre pasado, el presente y el futuro. Solo necesitan una muy buena brújula en mano (educación) para descubrir el camino descubriéndose a sí mismos.

Si al sistema educativo actual le agregáramos las pequeñas grandes variantes humanas, lograríamos dar a los jóvenes herramientas más acordes con sus necesidades, y a la sociedad, personas capaces de mejorarse y mejorar la sociedad desde su propia identidad individual y colectiva.

¿Alcanza hacer arte para estar fuera de peligro?

Lamento no ser tan optimista. En los procesos artísticos las cosas no cambian: el director de teatro, que quiere conocer de antemano el resultado por él deseado, de un lado se está perdiendo el enorme caudal creativo que se esconde en cada uno de los integrantes de su grupo, y del otro, está impidiendo a los actores ser sujetos creadores, al relegarlos al rol de buenos o malos reproductores de su idea, y esto no solamente lo hace un pésimo pedagogo, sino que pone en evidencia que no está respondiendo (digan lo que digan sus obras) al gran pedido histórico y social de una profunda transformación, creativa y no violenta, de nuestra realidad.



Porque esta realidad se puede transformar únicamente a través de sujetos creadores, con una visión comunitaria de la realidad, personas que se confrontan consigo mismas, que saben entender al “otro” y confrontar lo que necesitan con lo que necesita el mundo. Personas con gran capacidad crítica, creativa, intuitiva y relacional.

Estos son los ingredientes que componen a un hombre y a una mujer de cultura, un director teatral, un coreógrafo, un director de orquesta. Ellos son principalmente pedagogos, como lo es cualquier persona que dirige cualquier proceso creativo, colectivo o individual. Claro, que asuman su oficio es otro tema, pero indudablemente lo son.

Podemos armar una obra de vanguardia, con textos revolucionarios, vestuarios y escenografías visionarias, pero si la estructura artístico-pedagógica, el alma del proyecto, sigue siendo la misma que nos proporciona el actual modelo de sociedad, lo que estaríamos originando sería un evento más a favor del statu quo, un acto más que nos impide acercarnos a otra forma de ver la realidad.

La pedagogía, como el arte, trae consigo el régimen ético, estético y político del sistema en el cual está metido. Estamos preparados para repetirlo, sea cual sea nuestro mensaje… Necesitamos darnos cuenta de esto, para crear estructuras pedagógico-productivas que estén en condiciones de transformarnos y transformar.



¿Lo pedagógico es compatible con la educación artística?

Claro que es compatible. Es más: es imprescindible en la búsqueda de nuevas formas de evolución humana sensible.

En la búsqueda de una realidad latinoamericana que sepa responder a la agresión de una cultura que no le es propia, el binomio arte-educación abre las puertas a una investigación desde y hacia la realidad latinoamericana que contemple la identidad misma de este continente y de sus habitantes. Incluye un lugar propositivo y protagónico de los jóvenes, sin discriminación alguna, y, en una realidad como la colombiana, compuesta de innumerables diversidades, el arte, reina de las diversidades, trabajando de la mano con la educación, puede llegar a asombrarnos en las realidades que puede suscitar, justamente con la diversidad como elemento esencial de creación.

1. Es prioritario ampliar el concepto de "educación"

Es prioritario ampliar la visión de los jóvenes y los menos jóvenes artistas en procesos de transformación subjetiva, para que no busquen y encuentren lo obvio, para que no busquen y encuentren recetas universales que ni benefician ni encuentran quién las distribuya.

Es paradójico que la etimología de la palabra educación sea "sacar afuera", mientras seguimos relacionándonos con esa palabra como si significara, equivocadamente, "poner adentro".

Un apunte etimológico y una apología de la presunción: por muchos años no he usado la palabra alumno pensando equivocadamente que significaba “sin luz”. Qué sorpresa cuando descubrí que la etimología de alumno es “hambriento de conocimiento”.

2. Sobre las hojas de vida

Verdadero amo de los procesos educativos, volante publicitario de nuestras posibles inserciones en el “mercado laboral”, tales son las “hojas de vida”. En este juego de replicaciones, de transferencias de datos, las hojas de vida evidencian cuantos datos han sido transferidos a dicha persona y cuantas veces dicha persona los aplicó en la sociedad. Pero, cómo ella supo asimilar dichos datos, qué preguntas le nacieron luego de haber “aprendido” algo nuevo, de qué manera logró transformar su visión de pasado, presente y futuro, cómo se relacionó con los demás mientras aprendía o aplicaba, a cuántas personas ayudó o aplastó en los procesos de aprendizaje o aplicación en una hoja de vida, son datos que nunca aparecerán…

Ninguna huella de humanidad, ninguna. Y si no se encuentran huellas de “humano” en las hojas de vida es porque no son importantes en definir quién soy y quién seré. Parece ser que lo humano fuera un hobby, un pasatiempo ajeno a los procesos de proyección de las vidas.

Tanto para un ser realmente humano como para una sociedad realmente humana, la única hoja de vida válida debería ser la visión crítica de lo que se vivió (aprendió como ser social) y lo que se produjo (transformó como ser social), lo que se logró construir desde la sensibilidad, desde la historia, desde los miedos, desde la emotividad, desde las intuiciones.
¿En qué hoja de vida se habla de sensibilidad? ¿En qué hoja de vida se habla del real efecto de las acciones en la realidad?

Demasiada veces la educación nos enseña a disfrazar la realidad, a disfrazarnos para que la realidad nos compre o simplemente nos acepte… para que logremos impresionar a primera vista, como una chica que en la discoteca… ¿Quién sabe cómo será realmente a la luz del día?

El punto es: ¿prendemos la luz, o seguimos con las luces apagadas para que nadie se dé cuenta de quiénes somos realmente?

¿Es sano mantener una distancia entre lo que somos, lo que queremos ser y lo que queremos mostrar a la realidad?

Conclusiones

- ¿Qué calidad de pedagogo se necesita para que la investigación objetiva, subjetiva y grupal no se vea castrada por falta de sensibilidad o de visión del mismo pedagogo? ¿Qué procesos hay que poner en marcha para que artistas y pedagogos puedan desarrollar su sensibilidad y su visión a través del arte y la pedagogía?

- El arte tiene una enorme tarea… Tiene que reconquistar el lugar de oráculo del devenir humano, y justamente en este binomio arte y educación es donde podemos hallar nuevas formas de ver el futuro, de relacionarnos con cuerpos, espacios y tiempos de una manera distinta de la que, hasta ahora, el devenir humano ha podido concretar.

Cuerpo y espacio

Meciéndome en la hamaca de mi casa en una calurosa tarde de Barrancabermeja, una imagen llegó a posponer el merecido sueño:

Los seres humanos, estamos esencialmente impulsado por la vida a revelar dos sueños: revelar el sueño del ser humano como entidad absoluta y colectiva y revelar el sueño de nuestra propia identidad personal. Esa fuerza… ese impulso, nos acompaña, nos guía…
Para des/cubrir las implicancias de ser… humanos… tenemos que caminar hacia la revelación de esos dos grandes sueños: el sueño colectivo y el sueño individual... sabiendo que nunca podremos alcanzarlos.

Demasiadas veces tenemos una concepción abstracta del cuerpo y del espacio, y en verdad no hay nada más concreto, no hay nada más esencial. A pesar de estar viviendo una era profundamente virtual, el cuerpo y el espacio siguen siendo la esencia de todo lo “real”, de todo lo “humano”. Nada existe sin cuerpo… Nada existe sin espacio…

En los procesos educativos es primario sacar cuerpo y espacio de un lugar obvio, abstracto e insensible, y llevarlos al lugar extraordinario, concreto y protagónico que se merecen y que necesitamos.
El cuerpo no es algo que aprende pasos y lleva a pasear un vestuario con una sonrisa estampada en la boca (en el mejor de los casos), como demasiadas veces vemos.

El espacio no es un vacío sin sentido, sino el elemento más próximo a la percepción humana. Es el que acoge y significa todo tipo de identidad individual o colectiva.

El cuerpo no es el lugar del pecado, que tenemos que aprender a controlar…

El cuerpo no es el torpe soporte del cerebro (¡el cuerpo incluye el cerebro!)
Pero tampoco es huesos y músculos adiestrados por un cerebro todopoderoso.

Cuerpo y espacio son el lugar de las emociones, el lugar de las intuiciones, el verdadero lugar del arte y del encuentro.

El ritmo, las armonías, las sensibilidades, las identidades tienen el cuerpo y el espacio como principal lugar de descubrimiento y afirmación. Dos cuerpos que entran en contacto, o simplemente se acercan, despiertan infinitos impulsos, la mayoría de los cuales es imprevisible y desconocida; impulsos profundamente desestabilizadores y críticos que, pacíficamente, rompen con los automáticos códigos de relación, con el predeterminado “así se hace”.

El espacio induce y, a veces, conduce la calidad del encuentro. El espacio, tan moldeable como la arcilla, no es un elemento escenográfico, como muchos malos directores o coreógrafo piensan. El espacio condiciona la misma actuación de los sujetos en su proceso relacional.

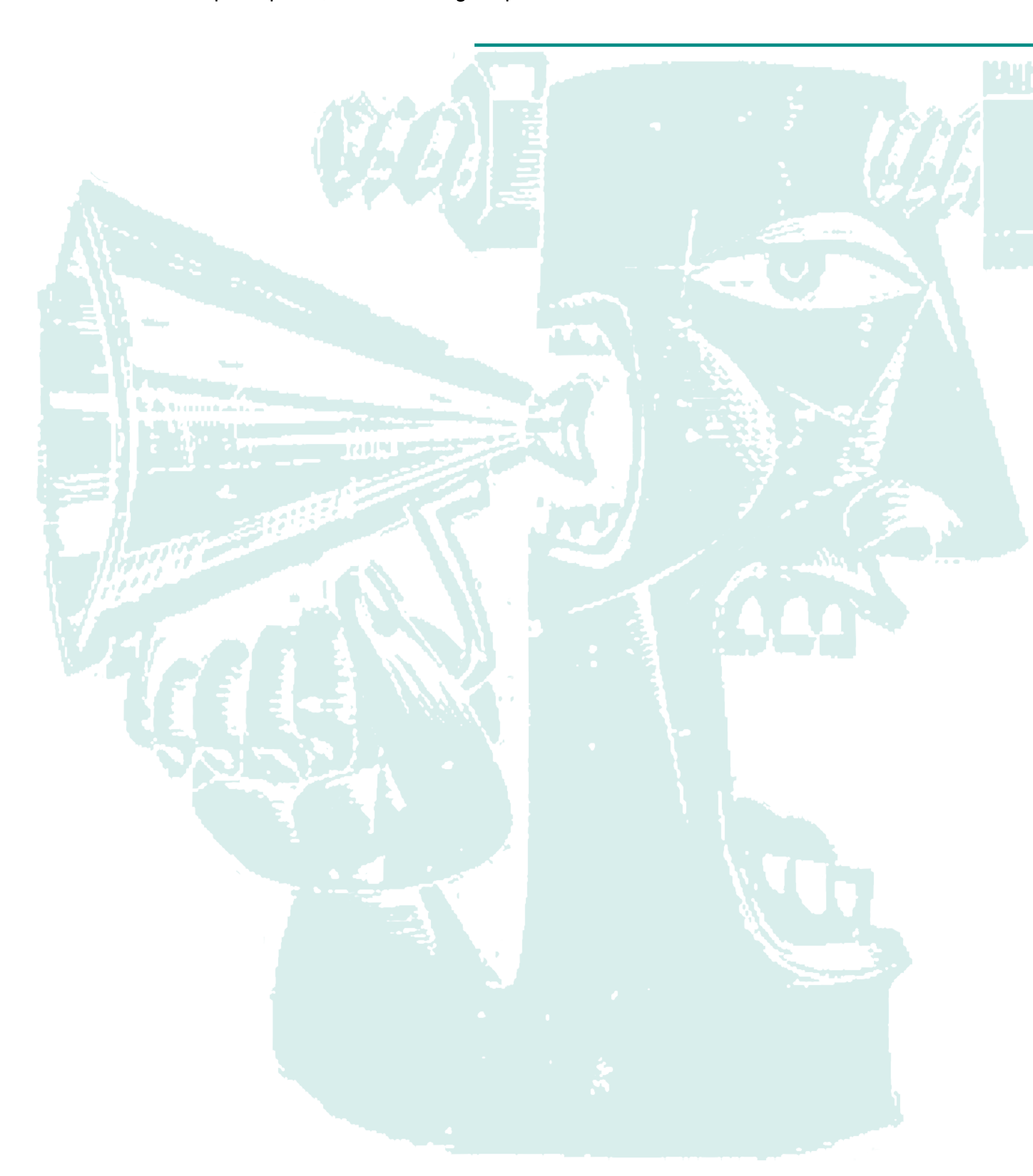
A modo de explicación empírica, durante una discusión sostenida con su mujer o su marido, con su compañero o su amigo, sentados alrededor de una mesa, pruebe usted a eliminar la mesa, deje el vacío entre los cuerpos y verá cómo el conflicto cambia completamente de “calidad”. El descubrimiento del “cuerpo propio”, y de la percepción espacial, son la verdadera hazaña de los procesos educativos que apunten a un ser humano más humano…

¿Cómo sería una sociedad formada por cuerpos propios? Cuerpos que no repitan mitos, que sigan luces que brillan desde mundos ajenos y lejanos. Y que estos cuerpos creen sus espacios, que sean conscientes de los cambios espaciales, de cómo ellos influyen en sus identidades. ¿Cómo me transformo si desde un centro comercial paso a una capilla colonial y de allí a una catedral gótica y luego a una gruta, y luego a un bosque?

¿Soy el mismo? ¿Asocio de la misma manera? ¿Cómo cambia un encuentro público si estamos en círculo, si estamos enfrentados, si los que hablan tienen una mesa delante y descansan sobre una

tarima o están, como el público asistente, en un espacio circular? ¿Se habla de la misma forma? ¿Las reflexiones colectivas son las mismas? El espacio tiene una fuerza impresionante, no hay poder que no se manifieste con el espacio.

La lúdica pone en contacto los cuerpos con el espacio, permite la clara percepción de las individualidades hacia lo colectivo y lo espacial, permite asumir esta percepción, asumir este gran poder.



Hacia una sociedad latinoamericana corporalmente inteligente

La sociedad corporal inteligente es una sociedad que busca su forma de ser y su desarrollo pensando lo que hace y haciendo lo que piensa, a partir de la reflexión en el hacer y el hacer en la reflexión, una sociedad donde el desarrollo corra sobre dos rieles inseparables: el hacer y el pensar. Porque el ser humano es hacer y pensar sin posibilidad de división, es mente y cuerpo sin posibilidad de cisiones.

En la Sociedad Corporal Inteligente el pensamiento no puede superar la realidad sino crecer junto a ella. La realidad no puede superar el pensamiento colectivo, sino crecer con él.

En la Sociedad Corporal Inteligente los seres humanos no se preparan únicamente de forma intelectual, sino que aprenden a partir de la sensibilidad, la percepción, la construcción y obviamente la reflexión. Una reflexión que se hace indispensable pero no omnipotente. En la Sociedad Corporal Inteligente, ser adulto no significa haberse olvidado de ser creativo y ser transformador, ser joven no significa ser un problema sino ser la luz que ilumina el futuro.

En la Sociedad Corporal Inteligente el cuerpo no es un árbol de navidad, soporte de adornos y mitos, y tampoco es una máquina que corre, salta o aprende técnicas de expresión…

En la Sociedad Corporal Inteligente el cuerpo percibe el espacio, el ser y los otros seres, el ritmo, lo simbólico, el devenir desde canales difícilmente sistematizables. Percibe el dolor y la alegría ajenos y siente, percibe y piensa. En la Sociedad Corporal Inteligente el cuerpo percibe la vida a pesar de no poder entenderla.

En esa sociedad los seres, siempre más humanos, vuelven al asombro, vuelven a entrar en un contacto orgánico con el amor, con la adolescencia, con los mundos ajenos que viven dentro de "los otros". En fin, con todo lo que no nos he permitido entender por nuestra misma condición humana.
¡El cuerpo no es y no puede ser un concepto! El cuerpo lo es todo… y nunca vamos a poder "entenderlo".

Pero podemos aprender a no escaparnos de ese amigo desconocido. Porque lo desconocido, lo que a veces está afuera de nuestro control, no es necesariamente peligroso. A veces ese desconocido es nuestra verdadera guía, como lo es la música cuando bailamos. Como lo es la puesta en escena cuando actuamos. Como lo es el arte, ávido desconocido de diversidades y conflictos, puente entre el bien y el mal, entre lo que podemos y lo que nunca estará a nuestro alcance.

Latinoamérica vive una patética carrera hacia ser lo que no es. En lugar de evolucionar, intenta copiar las actitudes vitales de una sociedad que nació bien lejos de las yucas y de los plátanos, una sociedad que nació lejos de la salsa, del ají y las tamboras…

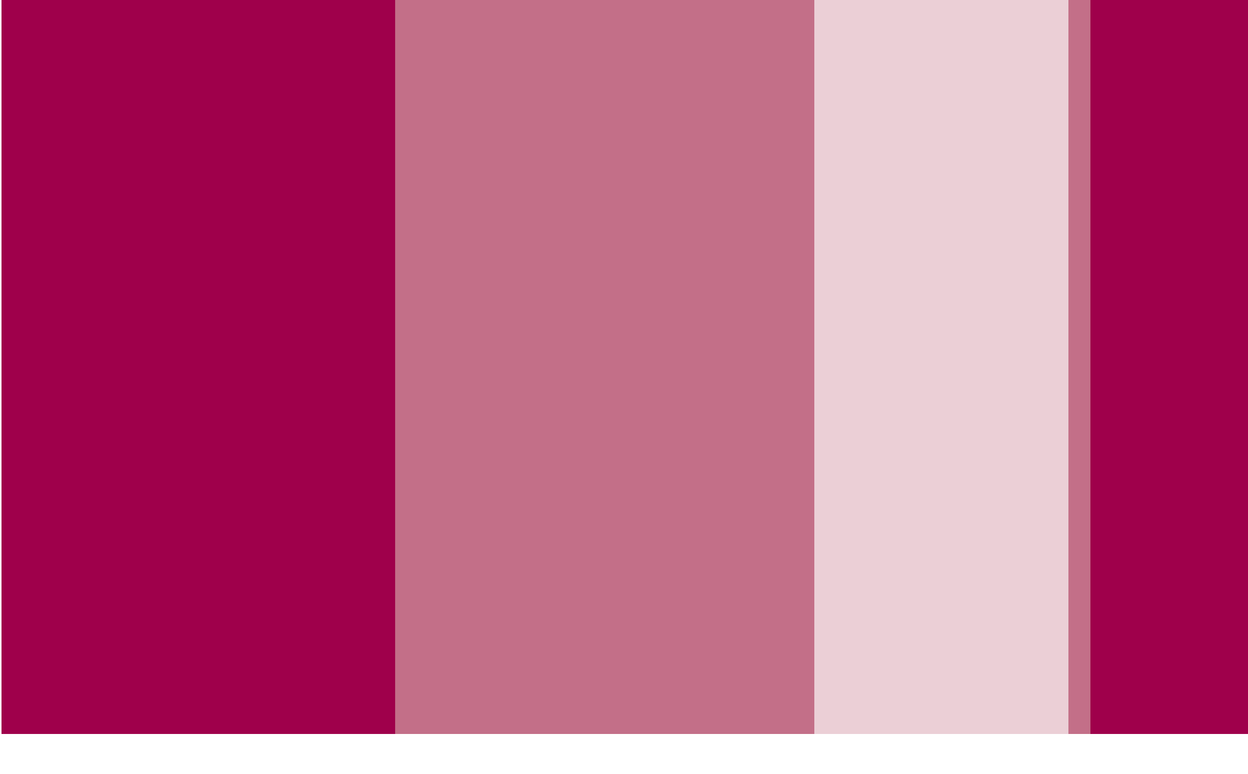
¿Por qué Latinoamérica sigue pensando ser de segunda? La sociedad global es una sociedad sin cuerpo, es una sociedad donde la percepción espacial es herramienta únicamente de los grandes poderes, es una sociedad que logra llegar a Marte, logra avances tecnológicos asombrosos, pero sigue deteriorándose corporalmente, deteriorándose en la esencia.
Un cuerpo de alguna sociedad de "primera" (obvia provocación) caminando en Latinoamérica es un cuerpo sin vida, de mirada temerosa y opaca, capaz de relacionarse únicamente desde una posición de poder técnico o económico (obviamente, hay muchas excepciones).

Los cuerpos de los continentes de segunda, tercera y cuarta clase todavía están vivos y presentes, a pesar de seguir sufriendo las escandalosas tempestades de imaginarios ajenos, imprescindibles para abrir mercados… ajenos.

¡Los latinoamericanos están finalmente deseando dejar de ser latinoamericanos!

Es impostergable asumir una pedagogía latinoamericana propia, sobre todo en la construcción de futuro. Una pedagogía que acompañe a Latinoamérica en descubrir y asombrarse de su futuro. Una pedagogía que incluya el cuerpo, el espacio, las emociones, el ritmo, las intuiciones. Que incluya el arte como el verdadero oráculo de nuestra sociedad.





Aproximaciones

Fernando Sarmiento Santander
Fabián Andrés Villarraga Peña

Tabla de contenido

Lecturas del Magdalena Medio: Procesos de aprendizaje en clave de región

Lecturas del Magdalena Medio:
Procesos de aprendizaje en clave de región

Presentación

La región del Magdalena Medio, comprendida en una extensión territorial aproximada de 30.177 Km2 y que reúne sobre la margen del río Magdalena a 32 municipios de los departamentos de Antioquia, Bolívar, Cesar y Santander, es para esta ocasión un escenario de conocimiento acumulado a lo largo de los años. Un conocimiento emergente en medio del intercambio de las ciencias, prácticamente de todas las ciencias, que han sido encarnadas por actores concretos, entre pobladores natos e inmigrantes de las más diversas organizaciones e instituciones oficiales del ámbito nacional e internacional. A su vez, un conocimiento creado en la pragmática de las experiencias colectivas, surgidas como alternativas en medio de la confrontación por el usufructo de los recursos disponibles en la región.

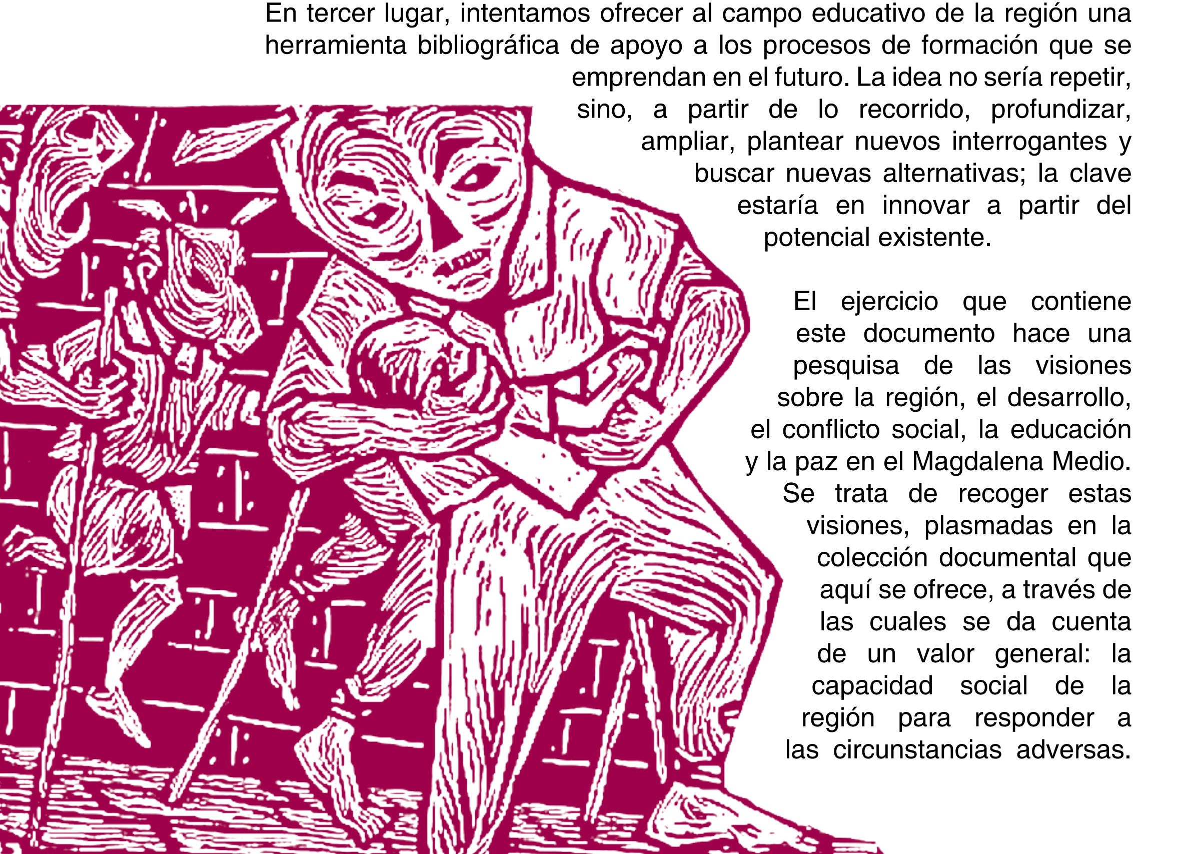
El documento que aquí se presenta, no obstante su extensión, resulta ser una breve selección y lectura de los cientos de documentos que se han producido en el Magdalena Medio, y sobre esa inmensa región.

Varios propósitos encierra el ejercicio hecho aquí.

En primer lugar, proponer una forma de lectura de tales textos, y seguramente de otros, a partir de ejes transversales o temas de interés. Esta propuesta metodológica resulta de utilidad al tratarse de documentos que, en su mayor parte, recogen conceptos integrales de la región y dan cuenta de forma compleja de sus múltiples procesos. Los documentos con titulaciones más acentuadamente de carácter social tratan a la vez asuntos económicos y políticos; los económicos abordan aspectos culturales; los de la violencia se refieren a los problemas sociales, etc. De ese modo es posible encontrar diversas perspectivas que enriquecen el tratamiento de los temas de interés. Este documento aborda tres grandes temáticas: el conflicto, la cultura y la economía, e intenta identificar los aprendizajes encaminados a la construcción de la paz.

Con ello tratamos, en segundo lugar, de poner de nuevo sobre el escenario de la discusión documentos que han recogido experiencias y mostrado análisis de la región en años anteriores. Estas producciones dejan ver las interpretaciones que se han formulado en la región o a propósito de ella por parte de científicos sociales y economistas, en la búsqueda de nuevas respuestas. En ocasiones la tendencia es a recurrir a la actualidad bibliográfica, y así debe ser, pero no a costa de dejar de lado producciones históricas que contienen grandes lecciones que deberían ser recogidas a la luz de los nuevos conocimientos y perspectivas. Miradas nuevas sobre la historia vivida arrojan siempre nuevos aprendizajes.

En tercer lugar, intentamos ofrecer al campo educativo de la región una herramienta bibliográfica de apoyo a los procesos de formación que se emprendan en el futuro. La idea no sería repetir, sino, a partir de lo recorrido, profundizar, ampliar, plantear nuevos interrogantes y buscar nuevas alternativas; la clave estaría en innovar a partir del potencial existente.



El ejercicio que contiene este documento hace una pesquisa de las visiones sobre la región, el desarrollo, el conflicto social, la educación y la paz en el Magdalena Medio. Se trata de recoger estas visiones, plasmadas en la colección documental que aquí se ofrece, a través de las cuales se da cuenta de un valor general: la capacidad social de la región para responder a las circunstancias adversas.

Este valor es el hilo conductor que se va mostrando a lo largo de la lectura; es lo que va quedando en el asiento de la complejidad contextual de la región.

Tres apartados son desarrollados a partir de la identificación de los grandes ejes transversales que se eligieron para la lectura. Un primer apartado concentra su atención en las visiones y alternativas de los sectores sociales frente al contexto conflictivo regional, del cual emergen las visiones sobre la economía y la política, para avanzar en la reflexión sobre el desarrollo, además de las visiones de región y las alternativas propuestas.

Un segundo apartado está relacionado con la perspectiva cultural y los procesos de construcción de territorio; se trata de ver cómo las organizaciones sociales y el diálogo de saberes han llevado a la reflexión sobre la identidad regional y cómo estos procesos culturales entran a vincularse a las dimensiones del desarrollo y los procesos educativos y culturales de la región. Un tercer apartado se concentra en las dinámicas del desarrollo regional y pretende identificar los contenidos que la región ha dado a la gran apuesta del desarrollo, con el centro puesto en la dignidad humana. Finalmente aparece un apartado de conclusiones generales, en donde agrupamos las principales lecciones aprendidas que arroja la lectura transversal de los documentos seleccionados.

No puede dejarse de lado el apartado de las fuentes bibliográficas. Se trata de un cuadro que recoge un total de 103 documentos elaborados en el Magdalena Medio y a propósito del Magdalena Medio, como se anunció en líneas anteriores. Cada uno de los estudios está reseñado y clasificado en las amplias temáticas que aborda, a fin de facilitar su identificación y sugerir su consulta.

Ojalá este aporte redunde en la profundización e irradiación del conocimiento, ese que por aprendizaje se ha hecho a partir del diálogo y del encuentro de diversos actores y experiencias, en la búsqueda de respuestas a los conflictos y el intento de reconocer el saber curtido de los pobladores que se baten la vida cotidianamente.



Redes sociales y escenarios conflictivos

Introducción

El examen del conflicto –o los conflictos– del Magdalena Medio muestra una interacción de factores económicos, geográficos, políticos, sociales y ambientales que tornan más compleja esa región. Allí la riqueza de recursos naturales y humanos se ha convertido en el objeto de las tensiones sociales, objeto sobre el cual han entrado en confrontación modelos de desarrollo económico, de la política e incluso de la vida. En su largo historial, la región ha sido considerada como escenario del conflicto y la violencia, pero poco se han mostrado las apuestas alternativas que han surgido como respuesta al conflicto. Aquí la una y la otra han ejercido fuerza de atracción sobre múltiples actores, quienes han planteado sus criterios sobre los distintos modelos en tensión.

A la par con la dinámica del conflicto armado, en la región actúan diversas organizaciones y redes sociales, propias y foráneas, que han estudiado ese fenómeno, planteado y desarrollado estrategias de transformación. En ese sentido, la situación social y política de la extensa comarca ha sido ampliamente conocida, gracias al trabajo de este conjunto de organizaciones, que en buena parte coinciden en el objetivo de construir un escenario de convivencia y mejoramiento de la calidad de vida de sus habitantes.

Tales entidades ven que *"en Colombia se trabaja para lograr la resolución del conflicto armado y las condiciones socioeconómicas, políticas y culturales que lo han provocado y renovado en el transcurrir del tiempo". Añaden que "en la región del Magdalena Medio todas esas problemáticas se despliegan con denotada intensidad. Y en la búsqueda del desescalamiento de la confrontación, del respeto y garantía a los derechos humanos, de sentar bases al desarrollo endógeno, varios proyectos, programas, organizaciones e instituciones desdoblan sus tareas, y el objeto directo lo componen las comunidades asentadas en la región, que viven además la filigrana de la iniquidad y la pobreza" (Doc. 19, p. 4).*

A continuación se recogerán las percepciones que se han tenido de esa confrontación armada y las alternativas que han sido propuestas, a fin de identificar las lecciones pertinentes para la construcción integral de la paz. En primer lugar aparecen las que abordan la relación entre el contexto económico y el desarrollo del conflicto social y armado. En segundo lugar figuran las concepciones del desarrollo, y luego la visión de región, desarrollo y paz; finalmente, se relatan las alternativas propuestas.

Para este abordaje ha de ayudar la perspectiva diferencial de las dinámicas regionales propuesta por algunos analistas del conflicto, quienes afirman que *“la violencia no cubre de manera homogénea ni con igual intensidad el territorio colombiano. La confrontación armada es altamente diferenciada, siguiendo la dinámica interna de las regiones, tanto en su poblamiento y formas de cohesión social, como en su organización económica, su vinculación a la economía nacional y global, su relación con el Estado y el régimen político y, por consiguiente, con la presencia diferenciada y desigual de las instituciones y aparatos del Estado”* (Fernán González, S. J., Doc. 96, p. 5).

1. Economía y política en un contexto de violencia

Un elemento común en los textos revisados hace referencia a la relación entre el contexto económico y el desarrollo de las conflictividades de la región. Se ha observado que, en efecto, *“los intereses económicos en el Magdalena Medio se abordan como factores determinantes que desencadenan una serie de conflictos, precisamente al ponerse en práctica un discurso del desarrollo que excluye a la mayoría de la población en favor de una economía altamente extractiva y concentrada en unos pocos”* (Doc. 14, p. 1).

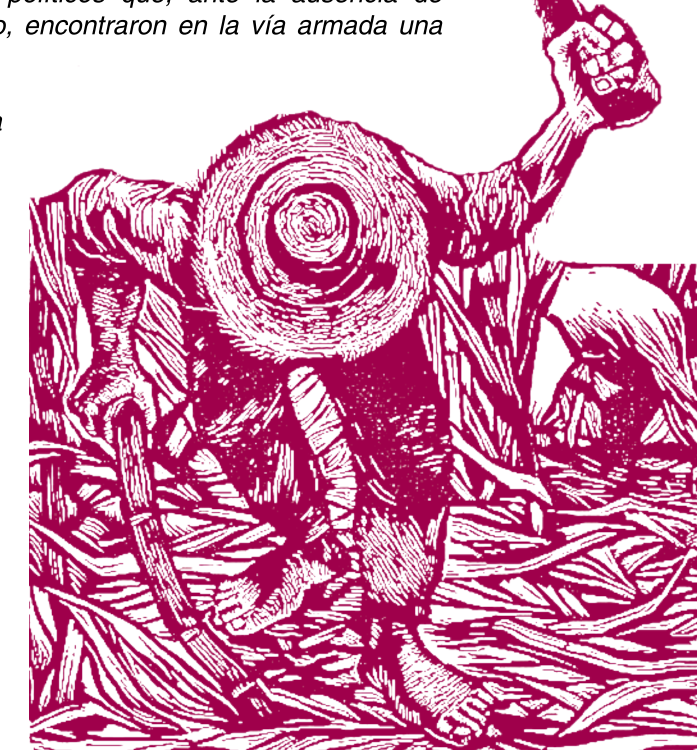
El caso del sur de Bolívar es un claro ejemplo de esta concepción. En remota perspectiva histórica, *“el descubrimiento de oro, en la parte sur del departamento de Bolívar atrajo a muchos y permitió la fundación del primer poblado de la zona, San Antonio de Toro, en 1537, actual municipio de Simití. Desde entonces, la región se caracterizó por una economía extractiva y de enclave, que aunque generó riqueza, no logró un impacto efectivo en la zona. Durante los últimos 120 años, las cinco actividades productivas extractivas de mayor importancia han sido el oro, la quina, el petróleo, la madera y la ganadería extensiva. Todas estas actividades han tenido como elemento común la apropiación y uso de los recursos naturales. En esta medida, la existencia de importantes riquezas no implicó necesariamente la generación de valor agregado. Como consecuencia, se creó inequidad en los procesos productivos y en la distribución, la mayoría de los pobladores quedaron excluidos del bienestar propio de la riqueza y el medio ambiente se vio seriamente afectado ante la tala indiscriminada de bosques y la contaminación de las aguas”* (Doc. 89, p. 16).

De forma complementaria, la opinión de las organizaciones de mujeres reafirma los efectos negativos descargados sobre la población por las economías extractivas que se instalaron tempranamente en las márgenes del río Magdalena. Para ellas, *“además de la identidad construida alrededor del río, la región del Magdalena Medio comparte otras características, relacionadas con el poblamiento en las diversas etapas de colonización del territorio, el abandono estatal, la concentración de la tierra, la confrontación armada, la persistencia de economías de enclave como la industria petrolera y la pobreza de sus gentes en medio de la riqueza natural y mineral del territorio”* (Doc. 12, p. 1).

Con lo anterior, la riqueza de recursos naturales actuó a escala macro como un elemento que predispuso a la región como foco de interés de grandes capitales, en un consabido proceso de apropiación de la riqueza y empobrecimiento de los pobladores campesinos. Así *“surgió una profunda contradicción entre la riqueza de la región y la pobreza de sus habitantes, que se agudizó con las migraciones poblacionales de inicios del siglo XX. La región del Magdalena Medio se convirtió en el refugio de migrantes liberales radicales, quienes llegaron tras su derrota de la ‘Guerra de los mil días’ (1899-1902)”* (Doc. 89, p. 16).

Esta situación desembocó inevitablemente en un clima de malestar que condujo a la protesta social de los pobladores. *“La primera de ellas estalló en 1924 en Barrancabermeja, confirmando la debilidad de la presencia del Estado en la zona, que no dio respuestas adecuadas a la mediación de conflictos y a la búsqueda del bienestar para el conjunto de la población. Desde entonces, la región se fue configurando como un territorio de profundos conflictos económicos, sociales y políticos que, ante la ausencia de espacios de concertación y diálogo, encontraron en la vía armada una aparente salida” (Doc. 89, p. 16).*

Es así como, *“a partir de la década del 60 surgieron el movimiento guerrillero del Ejército de Liberación Nacional (ELN) y el grupo de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (Farc). En los años 70 aparecieron el movimiento M-19 y el Ejército Popular de Liberación (EPL), y en los 80 hicieron presencia los narcotraficantes. Los años 90 han visto el surgimiento de paramilitares en la región”* (Doc. 89, p. 17).



Es necesario agregar que las manifestaciones del llamado proyecto paramilitar se han producido con intensidad a lo largo de la primera década del siglo XXI. El análisis de esta situación la vincula una vez más a las condiciones económicas del Magdalena Medio, pues *"esta región representa varios intereses en el panorama económico nacional. Está ubicada en el centro de Colombia, lo que la convierte en paso obligado para conectar el sur y el norte del país, así como el occidente y el oriente"* (Doc. 14, p. 3).

Las características económicas del Magdalena Medio son variadas y se han desarrollado de manera conflictiva. Quizás la más importante sea la naturaleza petrolífera de la región, ya que *"la existencia de la refinería y los yacimientos implica que de la región salga la producción petrolera, y los productos elaborados a partir del petróleo, hacía distintas ciudades de Colombia y el exterior del país"* (Doc. 14, p. 3). En efecto, "hoy, aproximadamente tres cuartos del combustible que se utiliza en Colombia viene de Barrancabermeja" (Doc. 68, p. 1), el principal centro urbano del Magdalena Medio.

La actividad minera es otro importante componente de la economía de regional: *"La serranía de San Lucas, ubicada al final de la cordillera central sobre los departamentos de Antioquia y Bolívar, es reconocida como uno de los mayores yacimientos de oro a nivel mundial" (Loninsigh, Doc. 14, p. 3). Según este escrito, "en la actualidad la multinacional Sociedad Kedahda S. A., subsidiaria de la Anglo Gold Ashanti, ha conseguido que el Estado le ceda miles de hectáreas para la explotación en la zona, al tiempo que el Estado ha incrementado la persecución judicial contra los líderes de la zona y los paramilitares han venido asesinando, desplazando la población y robando las minas de los mineros artesanales"* (Ramírez, Doc. 14, p. 3).

Así mismo, la explotación del carbón del sur del Cesar por grandes empresas ha estado marcada por el abuso a los trabajadores y el asesinato de sindicalistas, por lo que hoy en día *"existen procesos legales contra la Drummond Company, ya que esta empresa en particular se ha destacado por violar los derechos de sus trabajadores"* (Ramírez, Doc. 14, p. 3).

No menos grave es la situación que viven los agricultores campesinos, cuya labor ha venido en decadencia a causa de la expansión de la ganadería y los cultivos de palma africana. Grandes agroempresarios y ganaderos han adquirido extensos territorios, en algunos casos mediante transacciones comerciales que se formalizaron en el marco legal, y en otros como resultado de amenazas y masacres, ambas modalidades en el marco de la guerra y el desplazamiento forzado, cuyo objetivo es la apropiación de la tierra. *"En la región es muy conocida la frase 'o vende usted o vende la viuda' para explicar la forma en que el latifundio se ha expandido de forma rápida en los últimos años sin que haya habido mucha resistencia de los campesinos"* (Quijano, Doc. 14, p. 4)

La consolidación territorial de los actores de la violencia instaló a la vez economías ilegales, algunas relacionadas con la producción y tráfico de cocaína, otras a partir de ciertos "recursos disponibles", como el hierro y la gasolina. Por una parte, *"En la región existe una economía ilegal muy rentable que conjuga varias problemáticas. Hay cultivos de coca ubicados en zonas de control de los paramilitares y las guerrillas, que juegan un papel clave en la financiación de la guerra"* (Cortés, Doc. 14, p. 4). El propio epicentro urbano de la región, Barrancabermeja, tiene una localización clave *"a lo largo de las rutas para el tránsito de drogas"* (Doc. 68, p. 1). Por otra parte, la región es atravesada por un ferrocarril que, aunque hoy cayó en desuso, es *"víctima de lo que se ha denominado el Cartel del Hierro, que se dedica a hurtar las vías férreas para venderlas como chatarra"* (Doc. 14, p. 3). De igual manera, en el territorio actúa el llamado "cartel de la gasolina", *"que por años ha sido una fuente de financiación del paramilitarismo (37% de la producción mensual de Ecopetrol caía en las manos del Cártel en el año 2000; esto equivalía a 183 millones de dólares mensuales"* (Loninsigh, Doc. 14, p. 3).



La explicación sobre la relación conflicto armado y economía hace énfasis en la presencia paramilitar, que, además de su papel en la intensificación de la guerra, se liga a intereses económicos muy fuertes. La avanzada paramilitar en el Magdalena Medio ha sido reseñada por diversas organizaciones como un testimonio de las complejas condiciones a las que han estado sometidos los pobladores de la zona y que motivaron su acción política de resistencia.

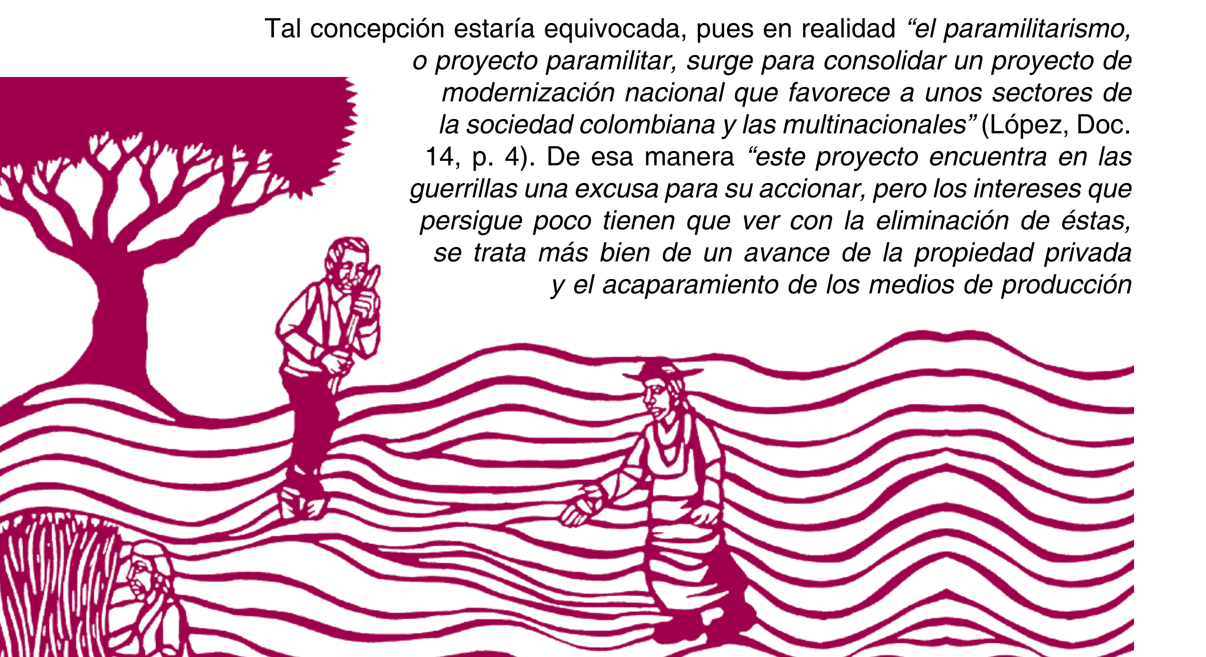
Aunque el desarrollo del modelo capitalista sobre los recursos de la región creó condiciones propicias para la presencia de grupos insurgentes, como el ELN y posteriormente las Farc, tal situación cambió durante los años noventa como resultado de la avanzada de los grupos paramilitares para ocupar la región. *"En 1993, los 'paras' hicieron la transición de ser un grupo que cumplía su misión y desaparecía, a ser una fuerza de ocupación, estableciendo su permanencia en el Magdalena Medio en el pueblo de Puerto Boyacá. De ahí en adelante, las recién formadas AUC ganaron terreno rápidamente a través de una estrategia conocida como 'drenar el mar para matar los pescados' –una brutal campaña de masacres, desapariciones y el desplazamiento forzado de la población civil–. Las áreas controladas por los paramilitares se regaron por el mapa*

del Magdalena Medio como pólvora. El terror de los paramilitares en el campo llevó oleadas de refugiados a Barrancabermeja, congestionando aún más las zonas orientales de la ciudad e incrementando la tasa de desempleo aproximadamente al 50% a principios del 2001. Para finales de la década de los 90 las AUC habían debilitado de tal manera al ELN que los paramilitares controlaban hasta el sitio de su fundación en las montañas de San Lucas, al sur del Departamento de Bolívar" (Doc. 44, p. 3).

En este contexto, no se puede soslayar una característica clave de la acción de los grupos paramilitares, que habla del apoyo, permisividad o connivencia de sectores de la Fuerza Pública, que aunque oculta o soterrada en las páginas de los medios de comunicación, es una realidad en las zonas de conflicto. *"Los paramilitares se apoderaron de Barrancabermeja tan rápidamente, gracias a la complicidad y cooperación de las Fuerzas de Seguridad colombianas. La invasión de las AUC comenzó el 23 de diciembre [de 2000], coincidiendo con una operación militar conocida como "Operación Feliz Navidad". Con el fin de garantizar unas fiestas en paz, las unidades militares y de la Policía hicieron presencia temporal en la ciudad. Al mismo tiempo, cientos de paramilitares se esparcieron dentro de los barrios claves. Cuando las fuerzas de seguridad se retiraron, los paramilitares se quedaron y comenzaron las masacres"* (Doc. 44, p. 6).

Este tipo de análisis –así como los que las organizaciones sociales han hecho sobre los propósitos de fondo de los grupos paramilitares– se torna fundamental para cualquier apreciación política y económica de lo que ha ocurrido y está ocurriendo en el Magdalena Medio. En efecto, una reinterpretación de los objetivos del paramilitarismo en la región revalúa lo que es ya un lugar común: la creencia de que el paramilitarismo surge simplemente como respuesta a los grupos insurgentes, que comenzaron a acaparar poder desde la década de los años setenta.

Tal concepción estaría equivocada, pues en realidad *"el paramilitarismo, o proyecto paramilitar, surge para consolidar un proyecto de modernización nacional que favorece a unos sectores de la sociedad colombiana y las multinacionales"* (López, Doc. 14, p. 4). De esa manera *"este proyecto encuentra en las guerrillas una excusa para su accionar, pero los intereses que persigue poco tienen que ver con la eliminación de éstas, se trata más bien de un avance de la propiedad privada y el acaparamiento de los medios de producción*



para modernizar la economía con procesos más formales de producción, esto se ha visto en diferentes áreas: en la minería, en el negocio de las apuestas, pero especialmente en el campo, mediante la instalación de la agroindustria" (Doc. 14, p. 4).

Partiendo de esta perspectiva debe hacerse entonces una precisión semántica: no se debe hablar de Autodefensas Unidas de Colombia sino de un proyecto paramilitar. Dadas las condiciones económicas del Magdalena Medio, que son extensivas a otras regiones del país donde también se encuentran asentados los paramilitares, este grupo es realmente un movimiento armado con un plan y unos objetivos claros. En ese sentido, *"el proyecto paramilitar cuenta con tres fases: 1) confrontación, 2) control territorial y 3) legitimación"* (Loninsigh, Doc. 14, p. 6).

Ahora bien, entre la gama de acciones de los paramilitares, guiadas por intereses económicos y el empleo de la violencia física en asesinatos y masacres, en nuestra región es preciso destacar la violencia contra las organizaciones sociales. Ella se torna más intensa en la ciudad de Barrancabermeja, centro urbano que ha recogido a gran parte de la población campesina de la región. Por eso *"el caso de Barrancabermeja es pertinente para el estudio de la guerra civil contra las organizaciones sociales porque allí convergen todos los actores de la guerra civil colombiana"* (Doc. 44, p. 6).

Para la comprensión del conflicto armado y de la consiguiente situación negativa que han vivido los pobladores del Magdalena Medio es de vital importancia entender que *"la violencia contra las organizaciones sociales en Barranca tienda a aparecer con claridad cuando el paramilitarismo aumentó el conjunto de conductas que pretendía controlar. Pasó de pretender controlar conductas directamente relacionadas con la guerra […] a un conjunto más amplio relacionadas con su concepción de lo que debe ser el orden social"* (Doc. 44, p. 15).

Es claro entonces que *"el paramilitarismo no solo se ha insertado en la economía de la región, también ha permeado el ámbito de la política institucional, las organizaciones sociales y la vida cotidiana de las comunidades y de las mujeres. Esta inserción en la dinámica social y política ha sido posible por tácticas como la reducción de la oposición por medio de asesinatos selectivos, el terror generado contra la población civil y la utilización del poder económico para consolidar grupos de base que apoyan el proyecto paramilitar"* (Doc. 12, p. 2).

En concordancia con lo anteriormente reseñado sobre la fase de legitimación del proyecto paramilitar, el documento anteriormente citado asegura que, como parte de esta fase, *"los paramilitares han creado el 'área social', cuyo propósito es organizar a las comunidades en torno al fortalecimiento del proyecto político paramilitar. Entre las acciones realizadas por el 'área social' se encuentra la organización de grupos para el desarrollo de proyectos productivos, la movilización de las*

comunidades en torno a la exigencia de las negociaciones de paz con las AUC, la promoción de candidatos y candidatas a cargos políticos locales y nacionales y el impulso de la campaña de reelección del actual Presidente de la República (Alvaro Uribe Vélez)" (Doc. 12, p. 2).

2. Concepciones del desarrollo

Es evidente entonces que el Magdalena Medio es una de las regiones que más han sufrido en las últimas décadas la crudeza de las manifestaciones del conflicto armado nacional. La presencia en estas comarcas de todos los actores del conflicto afectó en gran medida su tejido social y trajo consigo disímiles consecuencias. Por un lado, la estigmatización nacional de la región como territorio violento y peligroso, y por el otro la respuesta de la población que allí habita, en cuyo seno surgieron desde hace varios años iniciativas civiles de organización para sortear las diversas problemáticas de una violencia armada cada vez más intensa.

Afortunadamente en Colombia, como en cualquier parte del mundo, existen organizaciones con la disposición, la capacidad y el conocimiento para acompañar y asesorar las iniciativas civiles tendientes a la superación del conflicto. En este contexto se destaca el Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio (Pdpmm), con un objetivo primordial definido: la preservación de la vida. Una de estas iniciativas o componentes del Pdpmm es el Observatorio de Paz Integral, que se define *"como un ejercicio permanente de carácter interinstitucional e interdisciplinario de seguimiento, análisis y visibilización de las acciones, procesos y problemáticas del Magdalena Medio vinculados con la edificación de la cultura de paz y el desarrollo integral"* (Doc. 19, p. 6).

Aquí es importante detenerse en el concepto de desarrollo que se plantea en el marco de estas iniciativas, en contraste, por supuesto, con otras concepciones, entre las que se cuentan el tipo de desarrollo que se puede evidenciar en el apartado anterior sobre la acción del paramilitarismo y la existencia de unas condiciones económicas propicias para la creación de riqueza en ciertos sectores sociales.

A propósito de esto es preciso resaltar que *"la colonización del Magdalena Medio, la apropiación desmedida de los recursos naturales por parte de unos pocos, el predominio de una ideología liberal que obstaculizó la consolidación de un pensamiento colectivo y la debilidad del Estado, hicieron de la región una zona de profundas contradicciones, que propiciaron dinámicas de violencia. Estas dinámicas de lucha señalan la incapacidad de mediar y resolver los enfrentamientos por una vía no armada por parte del Estado. La respuesta a las protestas ha sido, en la mayoría de los casos, la represión. Se ha brindado una solución inmediata y violenta a los conflictos, sin crear acuerdos y pactos a largo plazo"* (Doc. 89, p. 17).

De acuerdo con lo anterior, se puede afirmar que los grandes proyectos del desarrollo liberal que históricamente se han trazado en la región se han concentrado más en aspectos económicos que en el mejoramiento de su población, lo cual se evidencia en un proceso de violencia que tanto dolor ha causado y que hoy intenta superarse mediante la organización social y la participación. Como ya se dijo, no puede descartarse el hecho de que tales concepciones de desarrollo incorporaron en sus procesos componentes de cruda violencia. Como se verá más adelante, este enfoque o perspectiva particular del desarrollo, como una constante de la modernidad, encuentra una categorización específica, la llamada "perspectiva fortaleza", que tanto ha contribuido a la desigualdad mundial.



En la actualidad existen diversas concepciones de lo que es o debería ser el desarrollo, lo cual no puede entenderse por fuera del hecho de una crisis ocasionada por las contradicciones en sus resultados durante el último siglo. En realidad, *"el discurso del desarrollo se ve como una mirada crítica a la idea que se ha construido a partir de la mitad del siglo XX, la de un discurso económico neutral que responde a la lógica evolución del ser humano hacia la perfección a través del crecimiento económico. Esto implica develarlo como un discurso altamente político que responde a la expansión de la cultura occidental y el capitalismo"* (Doc. 14, p. 1).

Es así como *"por aquí y allá, en los países ricos y en los países pobres, se comenzaron a expresar inquietudes frente al desarrollo. De alguna forma éste no había mejorado la calidad de vida; las personas descubrían decepcionadas que consumo no significaba felicidad [Carrizosa]; no había traído justicia social, solo había agudizado los problemas sociales existentes, y como añadidura había provocado graves daños ambientales y la desaparición de muchas culturas (Escobar; Álvarez y Sachi)"* (Doc. 14, p. 2).

En efecto, *"al final de la década de los noventa el desorden macroeconómico redujo los niveles de vida de la mayoría de hombres y mujeres del continente y se considera que las reformas microeconomías fueron un completo fracaso. En palabras de Stiglitz, 'Una estrategia de reforma que prometió crear una prosperidad sin precedentes ha fracasado de una manera casi sin precedentes'. En fin, aún el modelo de desarrollo está por armar"* (Doc. 96, p. 14).

Ante la evidencia de esta realidad, el discurso de un desarrollo neutral encaminado hacia el progreso de la humanidad se ha revaluado y reinterpretado mediante una diversidad de categorías, que a la larga no

vendrían a ser más que simples nominaciones, pues *"detrás permanecía incólume una lógica productivista-acumulativa sustentada sobre las bases deshumanizadoras de las estadísticas, la macroeconomía y la planificación"* (Max-Neef, Doc. 14, p. 2).

Es así como las concepciones de desarrollo han sido reinterpretadas mediante propuestas alternativas surgidas de la academia y de los contextos locales y regionales, y que muestran la necesidad de un replanteamiento de las condiciones políticas y sociales que los afectan. En consecuencia, *"las visiones de desarrollo se han clasificado en tres grandes perspectivas: 1) la perspectiva fortaleza, 2) la perspectiva astronauta y 3) la perspectiva del hogar (Sachs, 1996). Cada una de estas posiciones tiene unas consecuencias geopolíticas y de configuración interna de las naciones que se replican de forma muy parecida alrededor del mundo" (Doc. 14, p. 2).*



Como se afirma atrás, la "perspectiva fortaleza" del desarrollo es susceptible de equipararse con el proyecto de desarrollo que se ha aplicado en Colombia. Esta modalidad se refiere a que *"el desarrollo, desafortunadamente, tendrá que ser restringido espacialmente, pero puede ser durable para las partes más ricas del mundo"* (Sachs). Es así como *"la perspectiva fortaleza se puede ver a través de proyectos de envergadura nacional como el Plan Colombia, el Proyecto Paramilitar y la posición que asumen sectores privilegiados de la sociedad y el gobierno. Estas iniciativas se caracterizan por ahondar en la brecha que separa a ricos y pobres, invertir en el fortalecimiento de las fuerzas militares para conservar el orden social, hacer énfasis en el progreso material de la nación y la inserción de Colombia en procesos globales de expansión del mercado y la economía capitalista, sacrificando la cultura y la naturaleza en la integración"* (Escobar, Doc. 14, p. 7).

La "perspectiva fortaleza" puede catalogarse incluso como la forma tradicional de entender el desarrollo, en contraste con nuevas interpretaciones surgidas en respuesta a su evidente crisis. Se trata de una perspectiva tradicional que *"se centra principalmente en la existencia de recursos naturales y físicos y su posible combinación con inversión financiera y capital humano, de manera que el potencial de los recursos naturales se convierta en verdadera fuente de riqueza. En muchos casos,*

sin embargo, se ha dado en Colombia, y especialmente en las zonas rurales, que un gran proyecto económicamente notable viene acompañado de empobrecimiento de la comunidad local y puede convertirse en un caldo de cultivo de conflictos sociales" (Doc. 89, p. 10).

Frente a la "perspectiva fortaleza" aparecen la "perspectiva astronauta" y la "perspectiva del hogar", que difieren en gran medida del primer enfoque; sin embargo, estas dos fórmulas también presentan diferencias entre sí. La llamada "perspectiva del hogar" *"ve en la naturaleza el sustento de la vida; si ésta perece, muere la vida. Habla del desarrollo como un resultado de la autodeterminación de los pueblos, aboga por el abandono de las prácticas colonialistas e intervencionistas de los países desarrollados sobre la política de los países más pobres. Va más allá de los límites al crecimiento propuestos en 1972, argumentando que las potencias mundiales deben retirarse de los territorios que están por fuera de su nación y reducir entre un 70% y 40% sus niveles de consumo"* (Sachs, Doc. 14, p. 3).

En consecuencia, *"la perspectiva del hogar está representada en cientos de iniciativas de base que se ubican a lo largo y ancho del país. En general, se trata de procesos pequeños, locales, comunitarios, con una fuerte identidad cultural, usualmente desconocidos, sin ambiciones de carácter nacional, pero con una crítica tan profunda que desestabiliza las raíces del orden social que se pretende imponer a través de la violencia (Max-Neef, 1985; 1996). Son precisamente estas características las que han hecho de estos procesos objeto de persecución del Estado y algunos poderes económicos"* (Doc. 14, p. 7).

De acuerdo con este documento, en la "perspectiva del hogar" se destacan *"las Zonas Humanitarias, las Comunidades de Paz, que están compuestas en su mayoría por población afrocolombiana y se desarrollan en territorios colectivos afrocolombianos; algunos Espacios Humanitarios, los procesos de las comunidades indígenas, organizaciones alrededor de alguna actividad específica (minería, agricultura, etc.). En lo urbano sobresale el trabajo de muchas organizaciones de base que representan los intereses de la población. Estos procesos tienen en común la autodeterminación, propuestas alternativas de desarrollo que combinan lo universal con lo durable (Sachs, 1996) y la creación de redes de solidaridad y comunicación que los mantienen unidos y convierten sus luchas en una sola lucha, no solo en el territorio colombiano, también trascienden a lo global integrándose a lo que se ha denominado el Movimiento Altermundialista"* (Mattelart, Doc. 14, p. 7).

Ubicada en una suerte de equidistancia entre la "perspectiva fortaleza" y la "perspectiva del hogar" aparece la "perspectiva astronauta". Según su enfoque, el desarrollo es una cuestión de corresponsabilidades de todos los pueblos; *"su nombre hace referencia al momento en que los humanos logran salir al espacio y ver el planeta tierra como un sistema en el que todo está relacionado, asume que el mundo, como objeto de estudio, se puede conocer y controlar. Mediante el Plan Marshall Global se propone*

estabilizar la población mundial, desarrollar tecnología ambiental sana, modificar las reglas económicas, realizar tratados colectivos y hacer campañas para formar ciudadanos planetarios" (Sachs, Doc. 14, p. 3).

Es así como *"la perspectiva astronauta se ve en algunos sectores de la sociedad colombiana que, aunque tienen coincidencias con el modelo económico actual, también mantienen una preocupación por la conservación del medio ambiente, rechazan el uso de la violencia como medio de integración forzado y apelan al diálogo y el convencimiento para lograrlo. La Unión Europea hace presencia en estos procesos a través de los Laboratorios de Paz, que se están ejecutando a nivel nacional"* (Doc. 14, p. 7).

Se considera entonces que la denominada "perspectiva astronauta" es un enfoque de desarrollo resultante de la revaluación de la "perspectiva fortaleza", cuyos planteamientos concuerdan con los de Amartya Senn en su libro "Desarrollo y libertad" (2000): *"se debe entender en la perspectiva de Senn que las variables macroeconómicas son herramientas para alcanzar la libertad, la cual se basa al mismo tiempo en instituciones sociales y políticas que faciliten la educación, la salud y el debate en diversas instancias. En ese momento es que [sic] se puede hablar de desarrollo, pero no cuando se toma en cuenta solamente por ejemplo el producto per cápita de una nación o sus ingresos. Esta forma de entender el desarrollo implica de forma decisiva la inserción de un nuevo sistema de valores donde se hace preponderante la responsabilidad ética en el manejo de capitales y políticas públicas"* (Angulo, Doc. 96, p. 14).

En efecto, *"se puede entender que el desarrollo sostenible e integral se enmarca dentro de las nuevas propuestas internacionales liberales que no buscan subvertir el modelo económico sino que por el contrario buscan hacerle modificaciones y ampliarlo para que la presencia del capital no atente contra la sostenibilidad de los recursos ambientales a mediano y largo plazo, buscando al mismo tiempo el crecimiento económico pero como herramienta para el desarrollo de las capacidades de los individuos. Lo anterior a través de la existencia de nuevas variables no economicistas dentro de las planificaciones económicas con un claro interés en reformar los marcos legales de los países para permitir un mayor control sobre los recursos no renovables"* (Bárcena, Doc. 96, p. 15).

Es desde esta perspectiva como se entienden los Programas de Desarrollo y Paz cuando se refieren al concepto de desarrollo integral. En efecto, para el Observatorio de Paz Integral de Barrancabermeja *"el desarrollo no se entiende desligado de las condiciones de iniquidad social y exclusión política generadoras del conflicto, por lo tanto, no se puede hablar de región o país en desarrollo si no existen cambios en: 1) las condiciones de vida de la mayoría de sus habitantes, 2) en el incremento de la participación e incidencia política de la población en la toma de decisiones estatales y 3) en la concreción y respeto a los derechos humanos"* (Doc. 19, p. 22).

3. Visión de región y de la paz

Ahora bien, aunque en los Programas de Desarrollo y Paz no se habla de un desarrollo "con enfoques compartidos por todos", hay *"un horizonte similar y claro, ya sea planteando alternativas al modelo regional preexistente o generando nuevos modelos de región y de desarrollo"* (Doc. 96, p. 16). En ese sentido cabe destacar las concepciones que el Pdpmm ha concebido frente a la paz y la región:

> *"…la forma de entender la paz por los PDP se relaciona definitivamente con el rechazo al conflicto armado y la vinculación de la población civil a éste en cualquier forma posible; pero se entiende a la paz de una forma en la que se busca que no solo se deje de atentar contra la población sino también buscando una paz en la cual se garanticen derechos tanto de primera como de segunda y tercera generación; lo anterior a través de iniciativas no violentas en la creación de espacios de movilización. Esto enmarcado en la búsqueda de lo que se entenderá como una paz positiva" (Doc. 96, p. 18)*

En ese sentido, la paz es un valor que debe ser construido, pues constituye un *"proceso duradero dirigido a entender las causas del conflicto y a instaurar una paz duradera mediante la priorización de la capacidad endógena no militar, el refuerzo de la democracia y la capacitación del personal local"* (Fisas, Doc. 19, p. 21).



De esa manera la paz se construye a partir de la región y de la mano con sus pobladores. Para el Cinep, la *"paz está íntimamente ligada al desarrollo integral de las regiones cruzadas por el conflicto político y social y a la construcción de un espacio público de resolución pacífica de conflictos. Éste ámbito público se expresa en la integración de una sociedad civil fuerte a partir del diálogo pluralista entre diferentes y en la vigencia plena de un Estado de derecho que dirima los conflictos de acuerdo a la justicia, con pleno respeto a los derechos humanos y al Derecho Internacional Humanitario, que detente el monopolio total de la fuerza legítima y que exprese simbólicamente la identidad colectiva de los cambios"* (Doc. 22, editorial).

La búsqueda o construcción de esta paz, entendida como algo más que la ausencia de guerra, requiere la participación de los actores sociales que se beneficiarán de ella, pues no podría haber paz en el Madalena Medio si ella no es construida por



sus mismos pobladores. La movilización y participación de los habitantes de la región es una condición necesaria para la construcción de la paz, lo cual implica una nueva visión de la región, construida también por los actores sociales que la integran con base en sus puntos de vista y su interpretación de la realidad o de su realidad.

Pensar y construir la región es, pues, una condición necesaria para alcanzar el objetivo de un desarrollo integral, ya que la región es una construcción que se elabora con base en las expresiones territoriales concretas de los pobladores. *"Uno se vincula desde la identidad regional que ayuda a colocarlo en la globalización alternativa, porque se vincula no desde la abstracción del Estado-Nación sino que uno se vincula étnicamente, culturalmente, espiritualmente e incluso económicamente desde unidades regionales que son más concretas. Se dan procesos de hermandad sin que necesariamente se deba estar sujeto a la división político administrativa del país"* (F. de Roux, Doc. 96, p. 10).

La región puede entenderse entonces como un *"conjunto de relaciones tanto sociales [como] económicas que se expresan en un territorio determinado por las similitudes culturales y de origen y no por las disposiciones legales. Es de esta forma como se entiende que la región es una construcción cultural a partir de lazos identitarios desde una historia conjunta, un ambiente compartido, determinando así relaciones específicas entre las personas y el entorno que son medianamente diferentes de otros lugares del país"* (Doc. 96, p. 11).

Para los actores sociales es entonces decisivo que se hayan organizado en procesos sociales y regionales con miras a superar los conflictos, en la construcción de un imaginario de región compartido que, además de reconocerse entre ellos, sea reconocido también en el ámbito nacional. En este punto conviene señalar que *"uno de los grandes obstáculos para la consolidación de las regiones como un ente jurídico y no solo cultural es la inexistencia de una definición legal, debido a la carencia de un plan de ordenamiento territorial nacional que debería ser de carácter participativo para que se vean reflejados los lazos identitarios, generando con esto que el término región (sin correspondencia jurídica en el país) se refleje en la administración política. De lo contrario, se plantea un obstáculo para el desarrollo de los programas, puesto que las regiones expresadas por los habitantes no coinciden con la arbitraria división política ratificada por la Constitución Nacional de 1991"* (Doc. 96, p. 12).

4. Alternativas propuestas

No está de menos mencionar que las concepciones reseñadas sobre desarrollo, paz y región hacen parte una visión compartida por muchas organizaciones y redes de organizaciones sociales de la región. Igualmente, el desarrollo social y político presentado por las iniciativas de organización de los pobladores del Magdalena Medio y el acompañamiento e intervención social de otras organizaciones encuentran resonancia en el objetivo del Observatorio de Paz Integral de *"contribuir al fomento de una propuesta de cultura de paz y desarrollo integral mediante el seguimiento y análisis del conflicto político armado, sus tendencias, efectos y alternativas de resolución emprendidas por los actores, movimientos y comunidades no armadas; así mismo, el seguimiento y análisis de las políticas públicas dirigidas al desescalamiento de la confrontación y a la construcción de la paz"* (Doc. 19, p. 17).

Se parte de que el desarrollo entendido en un sentido amplio, así como la construcción de una "cultura de paz", son una alternativa viable y válida de solución a los efectos y manifestaciones del conflicto armado en el Magdalena Medio. Así, como primera medida, la "cultura de paz" *"se asume significando los valores, símbolos e imaginarios exaltadores del diálogo y la negociación en calidad de instrumentos que permiten la resolución de las diferencias y de los conflictos"* (Doc. 19, p. 20).

En realidad, la "cultura de paz" es un elemento que ha sido definido por la propia Unesco y que ha encontrado resonancia como aspecto estratégico en los procesos sociales de superación del conflicto del Magdalena Medio:

> *"…consiste en un conjunto de 'valores, actitudes y conductas' que plasman y suscitan a la vez interacciones e intercambios sociales basados en principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia y solidaridad; que rechazan la violencia y procuran prevenir los conflictos tratando de atacar sus causas; que solucionan los problemas mediante el diálogo y la negociación; y que no solo garantizan a todas las personas el pleno ejercicio de todos los derechos sino que también les proporcionan los medios para participar plenamente en el desarrollo endógeno de sus localidades" (Doc. 19, p. 20).*

Dadas las características de la "cultura de paz" como un aspecto incorporado por Naciones Unidas, ligado a una perspectiva de desarrollo susceptible de ser catalogada como "perspectiva astronauta", según lo reseñado en apartados anteriores, es fundamental su ligamiento con los derechos humanos, entendidos como los principios filosóficos sobre los cuales se edificó parte de la modernidad, al margen de que sistemáticamente dichos derechos no se cumplan con efectividad. Los derechos humanos son claves en este punto, dado el reconocimiento de la dignidad humana que los acompaña, por lo que son *"condición necesaria para la consecución de la cultura de paz y el desarrollo"* (Doc. 19, p. 25).

En una acepción amplia se afirma que *"los derechos humanos son reivindicaciones de unos bienes primarios considerados de vital importancia para todo ser humano, que concretan en cada época histórica las demandas de libertad y de dignidad. Estas reivindicaciones van dirigidas en primera instancia al Estado, y están legitimadas por un sistema normativo o simplemente por el reconocimiento de la comunidad internacional"* (Papacchini, Doc. 19, p. 25). De manera concreta, para el Pdpmm los derechos humanos deben analizarse a la luz de *"las violaciones al derecho fundamental a la vida (homicidios), Artículo 11; las violaciones al derecho a la organización y participación política (artículos 37-40); la política pública dirigida a la materialización del derecho a la paz (Artículo 22); las garantías por parte del Estado al trabajo de las organizaciones promotoras y defensoras de los derechos humanos"* (Doc. 19, p. 26).

Las duras condiciones de violencia a las que ha sido sometida la población civil del Magdalena Medio exigen, como bien lo han entendido ellos, su organización y movilización a la luz de nuevas concepciones de desarrollo, paz y región, apropiándose de asuntos como la cultura de paz y los derechos humanos. Es sin duda una estrategia válida para abordar el conflicto que los ha afectado tan dramáticamente y que los afecta todavía, ante la imposibilidad de sustraerse de la realidad o tratar de eliminar una realidad que simplemente no puede ser eliminada. En efecto, *"la presencia del conflicto es […] inherente a la misma dinámica de las relaciones interpersonales y sociales a lo largo de la historia de la humanidad. Su carácter constitutivo no lo ha convertido sin embargo en un aspecto neutral: lejos de ello, ha generado los grandes avances históricos y ha causado las catástrofes más lamentables. La diferencia entre una y otra posibilidad radica en el manejo que se le da al conflicto, lo cual determina en buena parte las dimensiones de la violencia social"* (Doc. 50, p. 2).

La organización social del Magdalena Medio, entre la que se cuenta el Observatorio de Paz Integral, busca, pues, manejar adecuadamente el conflicto armado existente en sus diferentes niveles. Así, *"el horizonte es el logro del postconflicto en Colombia, asumido en dinámica de reconciliación. Este se entiende no solo como una etapa del conflicto, sino, como un propósito que contribuye a orientar la reflexión de los diferentes sectores de la sociedad colombiana sobre sus proyectos de futuro y la forma de ponerlos en juego, y a modo de instrumento prospectivo que ayuda a anticipar los problemas y las decisiones que la sociedad debe asumir en la construcción de la paz, esto es, la manera de actuar en el presente en función de transformar la condición bélica actual […] el horizonte involucra el desafío de construir una paz que se extienda al tejido social, que sea estable y duradera, y donde las diferencias y contradicciones encuentren cauces de resolución política por fuera de la utilización de las armas"* (Doc. 19, p. 9).

Territorios e identidad cultural

Introducción

Abordar la problemática de la región del Magdalena Medio desde una óptica cultural no es en manera alguna un capricho o un propósito esporádico que esté desarticulado de ciertos antecedentes de acciones sociales adelantadas en la región. Por el contrario, se trata de una mirada integral que incorpora los conceptos de desarrollo, identidad, territorio, imaginarios, educación, pedagogía y paz, y que se convierte en una suerte de condición necesaria para la construcción de alternativas de solución al conflicto político, social y armado.

Esta concepción se hace necesaria en el Magdalena Medio debido a las características sociales, políticas y económicas que han subsistido en esa región. Las consecuencias del conflicto armado, expresadas en la actividad de los actores armados, se han manifestado allí dramáticamente y han tornado la violencia en un factor asociado a la imagen de la región. De hecho, se estima que *"buena parte de la historia del Magdalena Medio, como la de otras zonas de colonización durante los últimos cuarenta años, se ha ido tejiendo a través de la exclusión social y la violencia. Por esta razón no es extraño que sea tan difícil establecer ahora unos factores de identificación que permitan hablar con propiedad de una región"* (Gutiérrez, Doc. 7, p. 15).

Estas difíciles condiciones, que afectan la calidad de vida de sus pobladores, han despertado todo tipo de preocupaciones y han motivado la acción social de diferentes organizaciones. En este contexto se enmarca la perspectiva "biopedagógica" del Pdpmm, que propone una intervención

social integral, entendida como la integración de los actores sociales de la región a procesos de solución concebidos en su propia matriz cultural. La razón primordial para este enfoque parte de la evidencia de la imagen negativa que el Magdalena Medio tiene en el país e incluso en su propio contorno, causada por las distintas manifestaciones de violencia que históricamente han azotado a esa población. Como bien lo expresa Amparo Cadavid en su texto "Con otros ojos", *el Magdalena Medio ha sido sometido a una "construcción reiterativa de un estereotipo violento" que ha gozado de privilegio en los medios de comunicación, concretamente el periodismo* (Doc. 11, p. 12).

La región ha sido estigmatizada como zona de violencia, connotación que se expresa en una gama de prejuicios que pretenden dar testimonio de su naturaleza y que son evidenciados y desenmascarados en el primer apartado del texto de Cadavid, cuyo ejemplo más dramático es la enajenación de los pobladores a categorías tan excluyentes como "presunto guerrillero, paramilitar o desconocido". Cadavid incorpora los aspectos positivos de la región, tan numerosos como los negativos pero más desconocidos, dejando sembrada la evidencia de que en ese territorio se ha dado más preponderancia a los aspectos negativos que las propuestas alternativas.

No se trata de ocultar la realidad ni de limitarla solo a un aspecto. Cadavid sostiene que *"hacer un periodismo rosa, lleno de halagos, ignorando la otra parte de la realidad, sería caer en el mismo esquema del periodismo sensacionalista. Se trata entonces de encontrar y analizar los mecanismos profundos que se utilizan para construir la imagen de una región, de modo que se dé la posibilidad de buscar alternativas viables al ejercicio de otro tipo de periodismo. Uno que ayude en el propósito de construir una región, facilitando los canales de sentido que se requieren para ello"* (Doc. 11, p. 12).

De lo anterior se desprende que la imagen negativa de la región ha sido propiciada por ciertas expresiones de violencia surgidas en el marco del conflicto armado, que aún subsisten y que han sido la causa de la estigmatización que urge ser desactivada a partir de relatos externos, como es el caso del periodismo. Pero también en sus mismas entrañas, esto es, los pobladores de la región, que es el punto principal. Se trata de una necesidad sentida que ha sido comprendida por los grupos organizados de la zona y que ha marcado la labor del Pdpmm.

Por eso este segundo apartado recoge los criterios surgidos en torno a las visiones del territorio y la identidad cultural. Para ello se presentarán las visiones en torno a la dimensión de integralidad del territorio, la relación de las identidades con los procesos políticos y su incidencia en la cultura y, posteriormente, la inserción de la cultura en los imaginarios del desarrollo; más adelante se hará hincapié en la educación y la visión de paz integral, para recoger finalmente la ideas respecto a la escuela como escenario de la negociación cultural.

1. La dimensión integral del territorio

La visión del territorio es algo sustancial a la comprensión de los procesos culturales y de creación de identidades regionales. Desde luego, no presume que los territorios tengan identidades únicas o que el territorio se defina mediante una identidad cultural particular. Por el contrario, las múltiples identidades cruzan las configuraciones territoriales. Es el caso del Magdalena Medio, en donde, como ha sido expuesto, las múltiples dinámicas sociales, muchas conflictivas, obligan a imprimir un nuevo significado a la idea de identidad territorial. Es así como *"el Magdalena Medio presenta una mezcla de procesos sociales que no permiten reconocer un territorio con una fuerte identidad"* (Fals Borda, Doc. 7, p. 18).



De ahí que para el Pdpmm *"el territorio que hoy se señala como Magdalena Medio se encuentra en un proceso de reconocimiento interno que puede demorar algunas décadas más. Todo depende de las coyunturas que tenga que sortear, los símbolos culturales que construyan sus habitantes y los epicentros alrededor de los cuales se ordene y se levante su identificación espacial"* (Gutiérrez, Doc. 7, p. 15).

En efecto, entre los aprendizajes registrados en la sistematización del Pdpmm en el año 2005 se encontró que el territorio no se refiere solamente a la dimensión física sino que "también se construye desde la dimensión de lo simbólico, de la identidad y el sentido del territorio" (Doc. 7). Es decisivo comprender que *"no solo se habita una porción de tierra, también se le dan diferentes usos, se realizan allí ciertas prácticas y hasta se establecen ciertos límites que expresan o permiten interpretar las concepciones del mundo que tienen sus pobladores. En el caso del territorio, el referente de la ubicación trasciende lo tangible. El reto que se supera es darle sentido al territorio"* (Doc. 7).

El territorio *"se convierte en el escenario de la vida, el espacio donde se proyecta la identidad y se establecen relaciones de pertenencia o exclusión. El territorio es lugar de encuentro, es donde se gestan las relaciones socio-culturales y se construye la vida cotidiana de los habitantes, pero también se convierte en espacio de disputa de las fuerzas que coexisten en la lucha por conquistarlo, dominarlo, marcarlo, en un ejercicio de*

permanente negociación o choque de sus ritmos, de sus tiempos, de sus referentes imaginarios y de sus prácticas" (Doc. 7).

Así mismo, *"el territorio no es solo el suelo, sino que es el ámbito de la identificación, del sentido de pertenencia a determinada comunidad, espacio o modo de vida, que implica referentes establecidos pero también cambiantes como resultados de un proceso dinámico, en constante tensión"* (Doc. 7).

De ahí que el documento "Identidad regional en el Magdalena Medio", donde se reseña la investigación "Identidades y territorios en el Magdalena Medio", haya partido de un objetivo central: *"conocer lo que los habitantes de los trece municipios en los cuales trabajamos piensan, hacen y dicen sobre sí mismos y sobre sus municipios"* (Doc. 48, p. 106).

La razón inicial, o el punto de partida, para abordar los relatos sociales de los pobladores afirmaba que *"la memoria social construida a lo largo del tiempo por las poblaciones, algunas veces se encuentra en tensión con las versiones oficiales que circulan en la esfera pública, mostrándonos los nuevos conflictos generados allí […] nuestro punto de llegada se pregunta por el destino público y político de ese memoria social, es decir, las proyecciones de sociedad que edifican las poblaciones a partir de sus propias alternativas de vida"* (Doc. 48, p. 106).

2. Identidades y política cultural

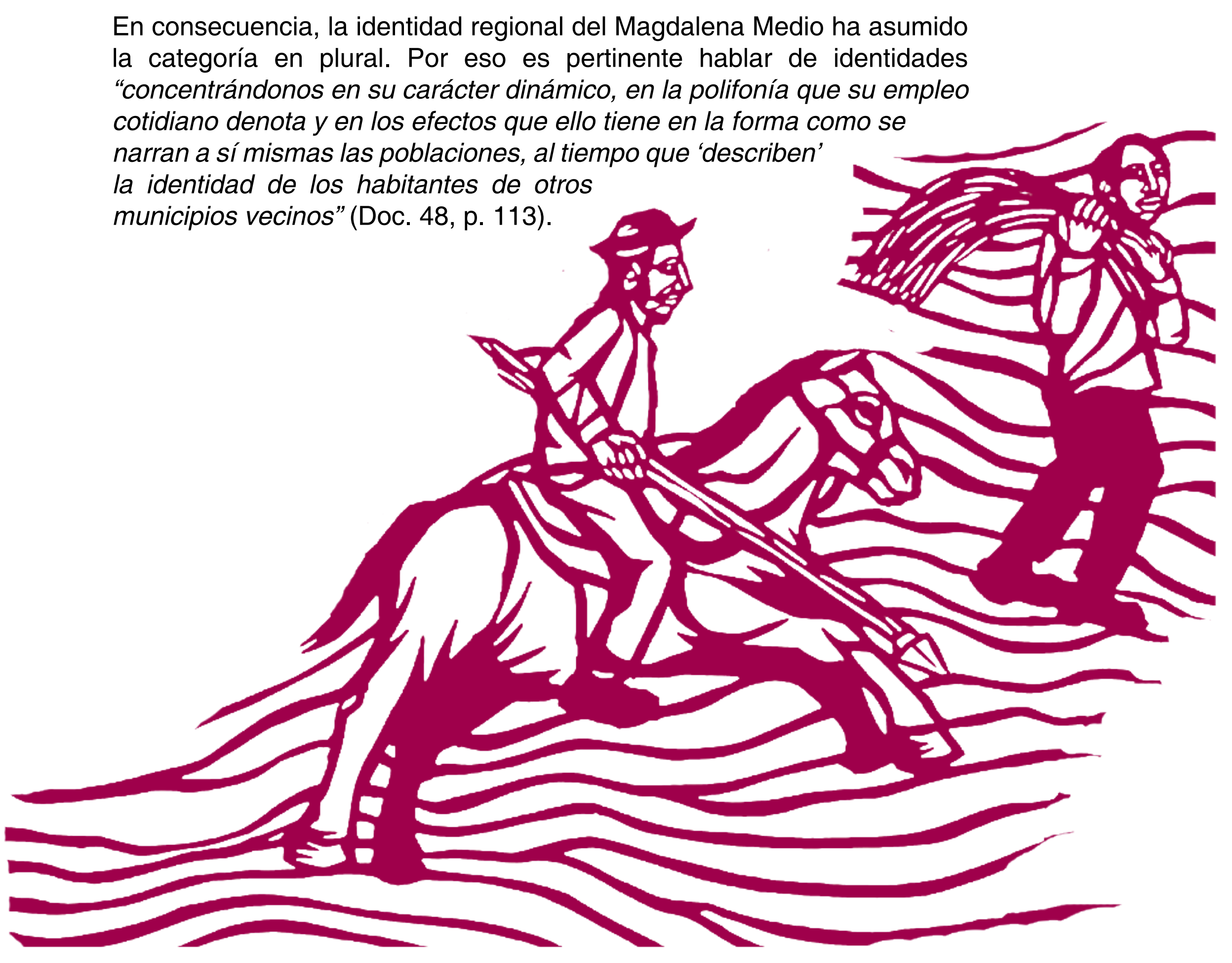
Hablar de memoria social o de proyecciones de vida remite directamente al significado que los actores sociales otorgan a su contexto y a ellos mismos como sujetos sociales. En ese sentido es un abordaje cultural. Sin embargo, en dicha investigación se pusieron de presente las dificultades para abordar el concepto de cultura desde un punto de vista teórico, en armonía con una metodología de investigación. De manera que, para la investigación "Identidad regional en el Magdalena Medio", la cultura fue concebida "como instancia dinámica y funcional desde donde podían leerse los relatos y los resultados analíticos".

Tal abordaje era necesario a causa de las exigencias del diseño metodológico de dicha investigación, donde, a partir de la etnografía, se buscaba indagar alrededor de dos cuestionamientos fundamentales: "¿cómo se perciben las poblaciones de estos municipios a sí mismos y, en este proceso de identificación, cómo perciben a las de los municipios vecinos?, y ¿cómo participan en estos procesos los elementos territoriales narrados en sus relatos?" (Doc. 48, p. 109). En concordancia con estos propósitos, en esta situación investigativa la cultura debería interpretarse como *"lo que la gente piensa, siente, hace y dice en y sobre el territorio donde habita"* (Doc. 48, p. 116).

De acuerdo con Samudio Reyes, *“eso que la gente dice y hace nos revela que son elementos públicos y políticos y que no podemos conformarnos con la clasificación temática de lo que dicen, sino más bien tratar de entender el contexto donde esos relatos adquieren unos sentidos particulares para quienes los enuncian. A ello lo hemos denominado los ‘contextos de producción de relatos’”* (Doc. 48, p. 116).

De igual manera, la identidad y la región fueron adoptadas en esa investigación “como asuntos de reflexión permanente durante el proceso”. Lo que tal reflexión acordó es que “la identidad no es un asunto estático, tampoco algo que se construye en solitario, y, además, siempre está en debate entre los sujetos”. Como se ha reiterado antes, es en el territorio donde se proyecta la identidad. Sin embargo, se pone de presente la dificultad que implica la categoría de identidad al tornarse difusa, con expresiones homogeneizantes como las del tipo “identidad del Magdalena Medio”. ¿Cuál podría ser esta identidad? Su relación con el territorio se complica cuando la ubicación geográfica no es más un parámetro fijo y no es posible hablar de identidad ribereña o de la montaña. La identidad tampoco se define por el oficio tradicional o la configuración étnica. Y no es aceptable asumir una ausencia de identidad ante la evidencia de una mezcla de regiones.

En consecuencia, la identidad regional del Magdalena Medio ha asumido la categoría en plural. Por eso es pertinente hablar de identidades *“concentrándonos en su carácter dinámico, en la polifonía que su empleo cotidiano denota y en los efectos que ello tiene en la forma como se narran a sí mismas las poblaciones, al tiempo que ‘describen’ la identidad de los habitantes de otros municipios vecinos”* (Doc. 48, p. 113).



En la investigación, hablar de identidades es hablar de las "formas como se relacionan las personas en un espacio (relacional), en donde subyace una tensión con la otredad (poder), en el proceso de diferenciación con los otros (distinción)" (Doc. 48, p. 121). Para ello se ha tomado como referencia la diversidad de los pobladores del Magdalena Medio y el escenario conflictivo donde estas identidades se inscriben y dinamizan. "Asumimos que las identidades son escenarios en construcción: moldeadas y moldeables según las circunstancias externas e internas al sujeto; y que responden a procesos históricos, a unas situaciones coyunturales en unos contextos específicos, y a unas proyecciones de sus individualidades o colectivos, en constante pugna por su legitimación social, política y cultural" (Doc. 48, p. 121).

Ahora bien, es decisivo entender que si los relatos de las personas se consideran como asuntos públicos y políticos, la cultura y la identidad son por igual asuntos políticos. En realidad, *"cuando los sujetos individuales o colectivos expresan sus concepciones sobre lo que son, su historia, lo que anhelan, perfilan los lineamientos de lo que en su opinión debería ser una política que se revierta sobre ellos mismos para transformar los órdenes sociales establecidos o, simplemente, para mantenerlos"* (Doc. 48, p. 112). Se trata de la política cultural, un concepto central que permite medir la naturaleza de la identidad del sujeto como categoría en permanente cambio, base de la transformación de la sociedad en razón de su carácter político, expresado en los relatos sobre el mundo que a partir de ella hacen los actores sociales y que son susceptibles de recrear un orden vigente y conducir a la adopción de acciones para materializarlo dentro del territorio:

"La legitimación de las relaciones sociales de desigualdad y la lucha por transformarlas son preocupaciones centrales de la política cultural. Fundamentalmente ésta determina los significados de las prácticas sociales, y más aún, determina cuáles grupos e individuos tienen el poder para definir dichos significados. La política cultural también se preocupa por la subjetividad y la identidad […] las formas de subjetividad que habitamos juegan un papel central en determinar si aceptamos o cuestionamos relaciones de poder existentes. Más aún, para grupos marginales y oprimidos, la construcción de identidades nuevas y de resistencia es una dimensión crucial de una lucha política más amplia por la transformación de la sociedad" (Jordan y Weedon, Doc. 48, p. 106).

Es evidente entonces la relevancia de abordar desde esta perspectiva la identidad, o las identidades, pues eso permite vislumbrar un panorama de transformación desde la misma matriz cultural de los pobladores. De hecho, *"en todo proceso de configuración de identidades está en juego una pugna por la definición de una cultura política que transforme o perpetúe la que predomina en la actualidad"* (Doc. 48, p. 117). En el Magdalena Medio no se trata de una abstracción sino de un asunto práctico referido a los actores sociales presentes en esos territorios y que han desempeñado papeles preponderantes en esa política cultural.

3. Imaginarios del desarrollo

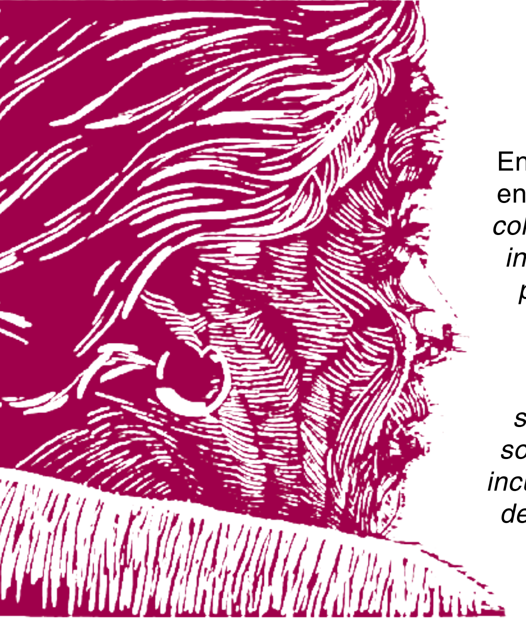
Recapitulando: *"la región está en construcción; es una apuesta social y cultural que requiere mantenerse en diálogo, negociarse culturalmente, afirmar sus múltiples identidades en la lógica de construcción de sociedad mayor. Es un territorio que debe resignificar su historia, en la que abundan las manifestaciones socioculturales en pequeña y gran escala, que confirma ser una región conformada por múltiples subregiones, ajenas a una cultura centralista y que no busca un nuevo centro; por el contrario, busca construir redes con hilos conductores visibles para resolver sus problemas"* (Doc. 7, p. 15).



Desde este punto de vista el desarrollo de la comunidad debe partir de la reflexión de la misma comunidad, al idear ésta sus propios relatos expresados en términos de sus expectativas y necesidades. El territorio es el lugar social desde donde el sujeto se proyecta como ciudadano. Se trata entonces de buscar un desarrollo humano a partir del empoderamiento de la comunidad sobre sus propios problemas y asuntos que la determinan. El desarrollo regional no depende únicamente de las características económicas de la región sino también de su articulación con las relaciones de poder que encuentra en el proceso político real y con las organizaciones sociales realmente existentes.

Según lo expresado en el Seminario de Desarrollo y Paz del Cinep realizado en 2006, se trata de una concepción compleja *"que obliga a reexaminar las categorías con que se concibe el desarrollo desde la concepción centrada en el crecimiento económico, para pensarlo de manera integral como la ampliación de las capacidades de personas y grupos (Amartya Sen), que suponen una noción de libertad positiva, la posibilidad de ampliar su margen de acción"* (Doc. 95, p. 6).

El desarrollo está ligado entonces al empoderamiento de la comunidad como autora de sus propios procesos y de sus espacios de participación. Sin embargo, también es clara la tensión existente entre los relatos de los grupos humanos en búsqueda de su lugar social con el relato instituido de forma vertical.



En este punto es relevante el planteamiento hecho en *"Imaginarios sociales en el Magdalena Medio colombiano", donde, con base en la teología, se incorpora lo expresado por el filósofo Castoriadis, para quien existe una tensión entre la imaginación singular y el imaginario social instituyente, consistente en la subordinación del primero a este último. Según Castoriadis, "este imaginario social instituyente, sigue la tendencia de la lógica social de implantar construcciones psíquicas incuestionables contra la constante posibilidad de recrear imaginarios a través de la reflexión […] La reflexión propicia la emergencia de nuevos esquemas imaginarios y de figuras de reorganización social"* (Doc. 49, p. 2-3).

Se trata de la complejidad que comporta la construcción de un nuevo imaginario por parte de una comunidad fruto de su reflexión y que responde a unas necesidades específicas, en su tensión con un imaginario instituido que no fue gestado por la comunidad y no responde satisfactoriamente a las nuevas necesidades de la comunidad en sus dinámicas de existencia. El documento *"Imaginarios sociales en el magdalena medio colombiano" se pregunta: "¿Los imaginarios sociales de un contexto determinado, potencian o inhiben la imaginación radical del sujeto, base psíquica de aquellos, y se transforman o no a sí mismos?"* (Doc. 49, p. 3). En ese sentido, en esta investigación esbozaron algunos imaginarios sociales instituyentes predominantes en el Magdalena Medio, para ver si perpetuán formas de vida social o potencian la imaginación de sus pobladores para buscar otros caminos:

El imaginario de la violencia, que se remite a los conflictos entre nativos y colonizadores, pasa por los episodios de lucha de la Independencia hasta llegar al actual conflicto armado. Este imaginario se liga al imaginario religioso "sacrificialista", que cumple la función de mitigar el dolor, en simbolismo con el relato cristiano. A pesar de que estos imaginarios están arraigados en la región, se plantean también nuevos, como el de la no violencia, expresado en las diversas iniciativas ciudadanas surgidas en el seno de barrios marginales, comunas estigmatizadas que han iniciado sus propios procesos de reconocimiento.

En resumen, se concluye que los imaginarios son propensos a repetirse en las sociedades, pero que también pueden reinventarse. La respuesta a la pregunta planteada dice que los imaginarios sociales predominantes han tendido a inhibir la creatividad de los sujetos y a limitar su existencia, pero de ninguna manera han sepultado opciones alternativas. Esto es importante para la teología, que puede ver los misterios de la revelación de Dios en la experiencia humana de consolidar imaginarios sociales alternativos de paz y reconciliación, ya que estos potencian la creatividad de ciertas instituciones y la sociedad civil. No menos importante es que estos

imaginarios permiten concebir expresiones flexibles entre la imaginación radical de las personas y los imaginarios sociales instituyentes.

Lo anterior puede interpretarse en términos de un diálogo entre el Estado y la sociedad civil, en el cual los actores sociales, como sujetos organizados a partir de sus particulares intereses, expectativas y propuestas, con sus contradicciones y conflictos, son quienes definen las reglas del juego y los mecanismos para la apropiación y distribución de bienes y el acceso a las decisiones que afectan sus intereses.

4. Educación y paz integral

Según lo expresado en el documento del Seminario de Desarrollo y Paz, *"la sociedad emerge como una pluralidad de grupos con identidades, expectativas e intereses diversos que interactúan en el espacio público y privado. De manera que la construcción y consolidación de la sociedad civil, tanto en Colombia como en América Latina, se abre como un espacio potencial de participación de actores sociales en la construcción de un proyecto de sociedad. En este sentido, la tarea de redefinir o reconstruir el concepto de sociedad civil y de Estado tiene implicaciones para la democracia, el modelo de desarrollo y los derechos humanos"* (Doc. 95, p. 6).

Es en este punto donde la educación se constituye como elemento estructural de este proceso de sociedad a partir del autorreconocimiento de las comunidades como gestoras de sus propias acciones e identidades en el territorio, con el propósito de construir integralmente la paz.

En ese sentido, se necesita una educación que dignifique a los pobladores rurales y urbanos, que les permita calificarse como sujetos y miembros participantes en la construcción de región; una educación que les ayude a relacionarse humanamente en sus identidades y diferencias y en armonía con su territorio. Para el Pdpmm, el primer principio educativo es el derecho a la vida y por la vida en todas sus dimensiones, proceso a través del cual se recrea y potencia la relación entre los seres humanos y de ellos con los demás seres de la naturaleza:

> *"Educar para la vida significa que se está en proceso de socialización y creación, que se le da sentido a la vida individual y colectiva con dignidad; socialización entendida como la adquisición, por parte del individuo, de una serie de habilidades, actitudes y capacidades para construir y vivir en sociedad, para vivir con otros en forma pacífica, que garantice su transformación en función de sus intereses, necesidades y aspiraciones de sus pobladores por un mejor vivir" (Doc. 7, p. 27).*

La educación es entonces el componente a través del cual se entra en un diálogo de saberes, donde se proporcionan las herramientas para que las comunidades construyan sus propios imaginarios, construyan

sus identidades, en pro de su desarrollo. Desde este punto de vista la pedagogía debe concebirse como un proceso de intervención social que transcurre alrededor del pluralismo y el multiculturalismo. Por esta razón el Pdpmm, centrado esencialmente alrededor de la educación, *"supone el desarrollo de las potencialidades de las personas, grupos sociales y comunidades en orden a la construcción colectiva de la región, a partir de la búsqueda conjunta de un desarrollo integral y sostenible, sin exclusiones, y de la construcción de un espacio público donde se articulen y conjuguen los intereses y las identidades particulares, de manera que los conflictos y tensiones se transformen en oportunidades de crecimiento de los individuos, grupos y comunidades participantes, lo mismo que del conjunto de la sociedad mayor"* (Doc. 7, p. 18).

Desde luego, no puede perderse de vista que las iniciativas sociales en torno a la educación surgen como resultado de las complejas condiciones sociopolíticas y socioeconómicas de la región, marcadas por el conflicto armado interno. De esta manera, es el conflicto el eje central de la estrategia educativa del Pdpmm; una estrategia concebida con un objetivo: *"generar una pedagogía que sea capaz de negociar las diferencias, enfrentar las desigualdades y las exclusiones, reconstruyendo la solidaridad como un nuevo lugar de la acción humana"* (Doc. 7).

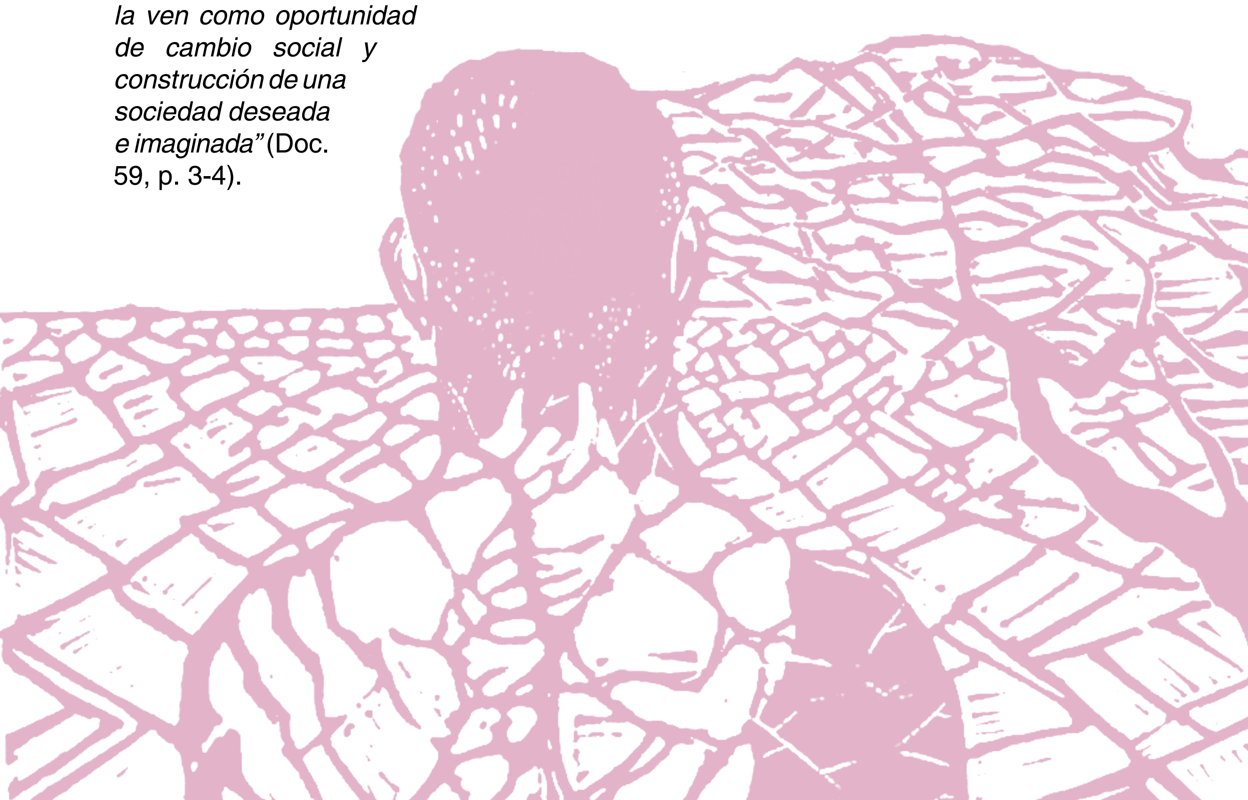
Por eso se hace necesario relacionar dos categorías fundamentales de esta intervención social: educación y paz. Es una relación bastante compleja y susceptible de dar motivo a diferentes criterios: *"De un lado, se da la mirada proteccionista, que busca hacer de la escuela un lugar de neutralidad o de paz. Por otra parte, se da una mirada más pedagógica, que parte de que la escuela y la educación son las responsables de formar una cultura de la paz. Otra mirada es la de potenciar sujetos, la cual parte de que a la educación le corresponde generar capacidades, valga la redundancia, en los ciudadanos para poder presentar opciones, discursos y medios alternativos a las soluciones violentas"* (Doc. 7).

En este contexto se hace evidente una preocupación por el problema de la educación rural, consistente en un llamado a abordar el asunto con un lente más privilegiado, en razón de ser ésta una necesidad que ha sido subestimada y subordinada a las expresiones educativas urbanas, que supuestamente serían más integrales y calificadas. La educación urbana tradicional ha ignorado la perspectiva cultural del contexto rural, donde habría que pensar en una educación diferente, construida a partir de las propias necesidades de los pobladores rurales, lo que sería consecuente con las formulaciones teóricas sobre la cultura como un todo, donde la persona se autoconstruye como sujeto social. Por esa razón, *"uno de los principales aportes de la estrategia educativa del Programa Desarrollo y Paz es la complejización de la mirada de los mismos pobladores acerca de la educación rural"* (Doc. 7).

5. La escuela en la negociación cultural

Así las cosas, lo anteriormente expuesto sobre la concepción de la educación clama por un proceso regional que imprima un nuevo significado a la educación en sus distintos ámbitos (básica, media y superior). De igual manera, se requiere una reflexión acerca de la escuela y de las posibilidades que este peculiar espacio ofrece para constituirse en un escenario decisivo de la intervención e interacción social, que buscan arrebatar espacios a las manifestaciones violentas del conflicto. De esa manera "el encuentro entre la escuela y la comunidad lleva a que aquella se convierta en centro cultural, abierto a las dinámicas locales y regionales, a la reflexión sobre los problemas del poder y el conocimiento. En esta apertura se da un reconocimiento a otros saberes, visiones, sentires y deseos, que posibilita nuevos puentes de comunicación con la cultura universal" (Doc. 59, p. 4).

Habría también otra razón práctica y estratégica, que conforma a la escuela como un escenario idóneo para que la comunidad adelante una profunda reflexión en torno a sus condiciones de existencia: *"entre la multiplicidad de espacios de interacción en la construcción de lo público, la escuela es un espacio de privilegio, por el respeto que los actores armados hacen de ella, el reconocimiento y pertenencia de las comunidades a la institución y por ser de las pocas presencias del Estado en la región. La escuela es el espacio de encuentro de múltiples realidades, de solidaridades cara a cara, de búsquedas individuales-colectivas compartidas, de sugerencias, de transformación y de reconstrucción del tejido social. Esta visión es compartida por diferentes actores civiles y de la guerra, que la ven como oportunidad de cambio social y construcción de una sociedad deseada e imaginada"* (Doc. 59, p. 3-4).



Para el Pdpmm, la escuela es el escenario privilegiado donde se aplica el enfoque pedagógico orientado a la paz. De manera concreta, es en la escuela donde es posible crear las condiciones necesarias para la efectiva ocurrencia de una negociación cultural, concepto clave en una intervención educativa que busca fomentar el diálogo entre actores sociales para superar las diferencias exacerbadas por el conflicto armado y lograr la construcción conjunta de la paz, en un hipotético escenario de posconflicto.

¿Qué supondría entonces una negociación cultural? Esencialmente hay que partir de la concepción de una cultura pluralista, lo que abre un espacio al diálogo entre estas culturas y sus correspondientes saberes y mentalidades. En esa misma línea de acción también debería haber un diálogo entre disciplinas, enfoques y concepciones. Tales características de la negociación cultural –democráticas, si se quiere– se oponen a *"concepciones bipolares de cultura y sociedad, que entienden las realidades de manera dicotómica y maniquea, como excluyentes y contradictorias entre dos polos irreconciliables"* (Doc. 59, p. 4).

Ahora bien, ¿cuáles son las circunstancias en las cuales la negociación cultural es pertinente?: *"Los sujetos que confluyen en el acto educativo popular, emprendiendo procesos de construcción de elementos y de criterios colectivos y comunes, pero siempre a partir de su diferencia, esto es, de sus particularidades y especificidades como individuos únicos. Levantar estos criterios comunes implica afectar la estructura previa de cada sujeto, teniendo presente que todos los sujetos recontextualicen los elementos que se van construyendo en forma colectiva, esto es, que los asimile y los acomode desde y hacia su propio contexto. Esa recontextualización y la construcción colectiva a la que hacemos referencia es el resultado de un proceso que denominamos negociación cultural. La negociación cultural hace posible operar sobre la vida y no solo sobre la conciencia. Es la vida cotidiana la que cambia; por eso el trabajo no se construye sobre el discurso sino sobre la implementación de transformaciones reales"* (Doc. 7, p. 33-34).

De ese modo, la negociación cultural funciona en un contexto donde las diferencias se explicitan entre los actores sociales y donde *"es necesaria la mediación pedagógica para la descentración del sujeto individual o colectivo, para enriquecerlo con otras miradas, que permitan negociar nuevos encuentros, experimentar nuevas acciones, reconocer al otro como válido y diferente"* (Doc. 59, p. 4).

Habría que definir entonces los mecanismos pedagógicos por medio de los cuales es posible tal "descentración del sujeto individual". Se trata de una acción de intervención denominada deconstrucción. *"La deconstrucción se presenta como una estrategia metodológica de negociación cultural*

que produce reinterpretaciones y redefiniciones desde lo personal, porque es desde aquí donde se forman los puntos nodales de la cultura, las tradiciones, las experiencias subjetivas compartidas y las formas de vivir la vida" (Doc. 59, p. 5).

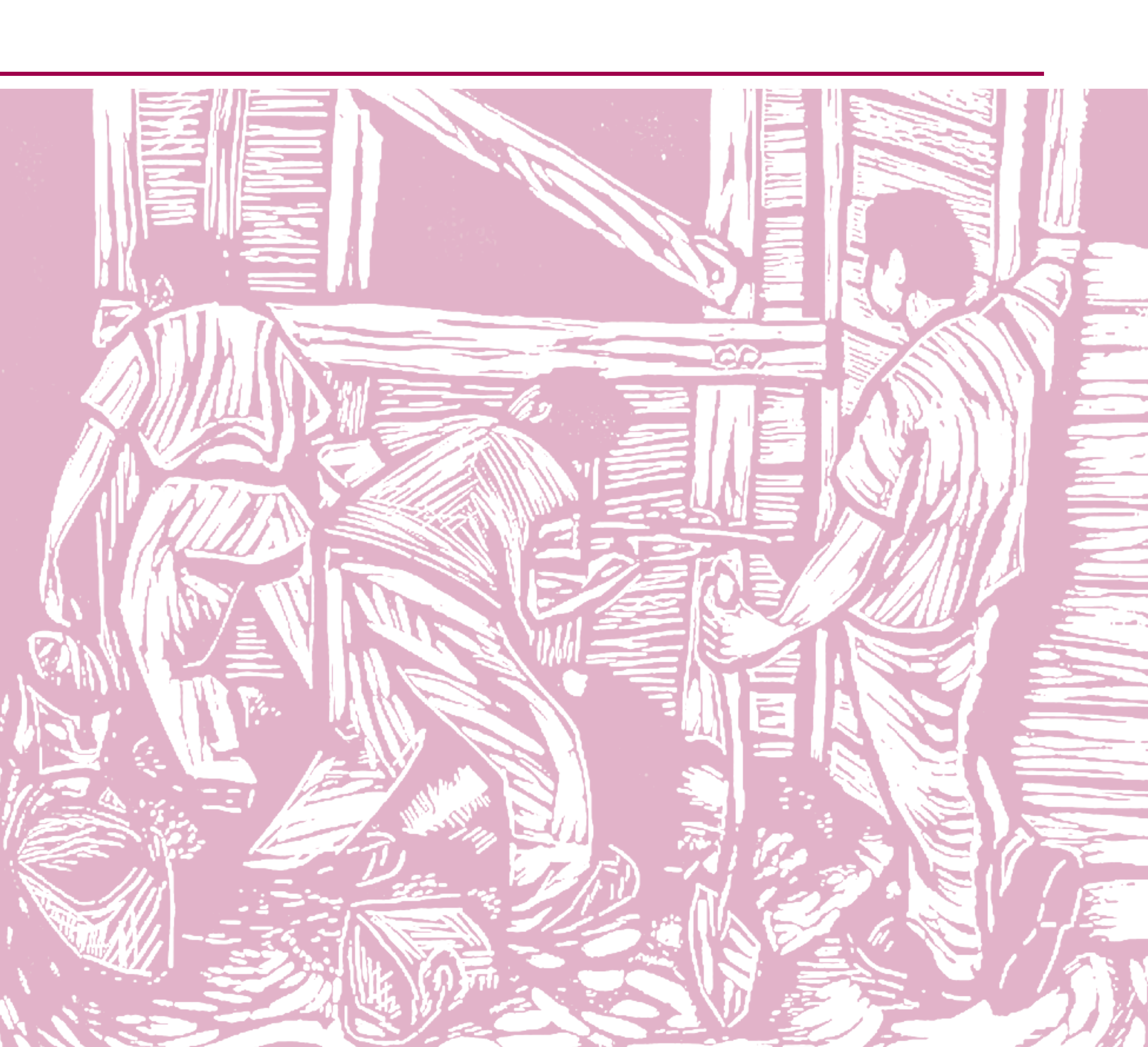
La deconstrucción es la estrategia concreta por la cual se actúa sobre la subjetividad del individuo para abrirlo al diálogo y a una línea de pensamiento reflexiva, que contribuya a la construcción de un escenario colectivo dirigido a la búsqueda de la paz. *"La deconstrucción da la posibilidad del encuentro con lo humano, porque va a los deseos, miedos, necesidades y sentimientos de los sujetos, para entender cuáles son los elementos conflictivos. Es una comunicación y negociación emocional con otros y con nosotros mismos, en un contexto interhumano de iguales oportunidades. Es entrar a negociar desde lo más íntimo, desde la individualidad, para reconstruir lo colectivo. Este proceso pedagógico permite mediar entre las diferentes subjetividades, para ver cuáles son esos elementos que son comunes, que convocan a lo nuevo y que dan la capacidad de construir nuevas propuestas, proyectos colectivos y compromisos en una nueva praxis"* (Doc. 59, p. 5). De manera concreta, la deconstrucción se inscribe como posibilidad para pasar de lo subjetivo a lo colectivo, para lograr compromisos en la acción.

Por otra parte, para el Pdpmm no es menos importante una estrategia de intervención social como el empoderamiento (empowerment). Empoderar es "ir dotándose de la capacidad de planear, decidir, ejecutar, evaluar y conducir autónomamente" (Doc. 33, p. 1). En el contexto del Magdalena Medio el empoderamiento debe ubicarse en su aspecto grupal, que hace referencia a una construcción colectiva entre dos grupos. A grandes rasgos, consiste en la acción de un grupo inductor sobre un grupo local, en la cual el inductor desata un proceso que el local no ha podido desatar por diversas razones, a pesar de tener el poder y las posibilidades de hacerlo. Un proceso que a la larga beneficiará al grupo local, pues lo afecta directamente y al final estará en capacidad de hacerle frente y manejarlo él mismo, es decir, se empodera por gracia de un diálogo de conocimiento y saberes.

Según plantea De Roux, el método consiste en que *"el grupo de pobladores transmite su mundo al grupo inductor: el conocimiento de la dinámica local de la*

gente, el mundo simbólico de sus líderes […] El grupo inductor transmite capacidad institucional y esta transmisión no es meramente jurídica […] es una transmisión global: se transmite a los otros conocimiento, información, gestión, conexiones, recursos económicos, libertad para tomar el proceso en sus propias manos y la seguridad que surge de la solidaridad de compañeros dispuestos a acompañar a los pobladores todo el camino" (Doc. 33, p. 1).

Con el ánimo de resumir la estrategia educativa del Pdpmm se esboza una hipótesis sobre la intervención social desplegada en la región: *"La experiencia educativa permite que emerjan nuevas subjetividades individuales y colectivas, trasformando sujetos con nuevas mentalidades, con responsabilidad y toma de conciencia de los significados, sentidos y paradigmas de vida, lo que se refleja en la manera como se relacionan los niños, maestros y padres de familia y en la búsqueda de nuevas alternativas de vida"* (Doc. 3, p. 11).



Dinámicas socioeconómicas en el Magdalena Medio

Introducción

El presente capítulo recopila a grandes rasgos los diferentes aspectos del complejo proceso desatado por el Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio a mediados de 1994. La recopilación se hace en función, tanto de la metodología como de la perspectiva socioeconómica, un componente estructural de dicho Programa y que se desarrolló en interacción permanente con los componentes culturales, sociales y políticos.

El presente apartado pretende, en primer lugar, recoger la visión de las propuestas socioeconómicas basadas en la dignidad humana; como paso seguido aparece un apartado que muestra el surgimiento de la reflexión sobre el desarrollo regional en sus aspectos metodológicos y lo que ello representó para las grandes apuestas del futuro; posteriormente se reflexiona en torno a la tensión entre el modelo de desarrollo sostenible y el modelo neoliberal, y a partir de ese punto la labor se adentra en la definición de capital social y de la manera como esta visión juega en la gestión del desarrollo regional; finalmente aparece el tema de la producción económica, enfocado desde la perspectiva del Magdalena Medio.

El Pdpmm tuvo su primer desarrollo estructural con la realización de un diagnóstico integral de la situación del Magdalena Medio en función de una pregunta: *"¿Por qué una región tan rica tiene tanta gente en la pobreza? ¿Por qué en una región que ama tanto la vida se producen tantos homicidios?"* (Doc. 27, p. 19). En el primer interrogante descansa el componente socioeconómico sobre el cual se actuó posteriormente, con el propósito de buscar alternativas de desarrollo viables para una de las regiones más golpeadas por la violencia y con más riqueza natural y humana; en el segundo aparecen los retos para lograr la paz.

Como resultado del diagnóstico participativo que se reseñará más adelante, se construye un objetivo general que tiene como principal preocupación el ser humano. Esta perspectiva humanista se concibe dentro de las actuales expresiones globalizantes y sus relaciones con los microniveles en los estados-nación: *"En la inmensa y creciente interconectividad del mundo actual la relevancia de lo local-regional reside en que a este nivel la gente importa y el significado ético de cada persona es crucial"* (Doc. 17, p. 1). De esa manera, pensar lo local y lo regional se convierte en una necesidad apremiante del mundo moderno, por cuanto desde ahí es posible articular la dimensión humana en contraste con las concepciones mecanicistas de la economía globalizada.

Así, pues, el objetivo del Pdpmm es el siguiente: *"La vida digna con plenitud de derechos humanos de todos los pobladores de la región mediante la convivencia ciudadana en una cultura de paz que ponga las bases para la construcción del espacio de lo público o construcción del hogar común, de donde nadie sea excluido; y la puesta en marcha de una economía sostenible, desarrollada y controlada por pobladores, organizaciones, campesinos y empresarios locales, que pongan la calidad de vida regional como primer objetivo de la actividad productiva regional, y por un Estado y una sociedad que forjen el capital social y natural indispensable para la convivencia y las iniciativas de las personas y los grupos"* (Doc. 27, p. 20).

1. La dignidad humana en las apuestas socioeconómicas

Del análisis del objetivo resulta una intención de integralidad entre lo político, lo cultural y lo económico, fruto de la certeza de que ninguno de estos niveles es posible sin el otro. Una economía regional y sostenible no es posible sin una nueva significación de la política y la participación y sin el desarrollo de una cultura de paz. *"Al establecer el objetivo queda claro que lo central aquí son los hombres y las mujeres del Magdalena Medio y su mundo de sentido humano que incorpora a la naturaleza. Y este sentido central, cultural, que va de las personas hasta el espacio de lo público, penetra toda la reflexión económica y política"* (Doc. 18, p. 3).

El enfoque humanista del Pdpmm responde a una dinámica de violencia bien importante en el marco del conflicto armado existente en Colombia. Hay que señalar que el Pdpmm comenzó sus labores en la región en

una época de fuerte recrudecimiento del conflicto, ocurrida antes y a la par de negociaciones de paz entre el Estado y las guerrillas subversivas. El Pdpmm presenta un enfoque integral de la paz que va más allá de la ausencia de la guerra y que se conceptualiza en dos niveles: el primero es el nivel macro, referido a los diálogos de paz entre el gobierno y las Farc; el segundo es el nivel regional, que corresponde concretamente a los intereses del Pdpmm y que se caracteriza por la existencia de actores con poder militar, político y social en busca de acuerdos que protejan esos intereses; se trata de un nivel concreto, por no decir real, donde predominan las acciones militares, políticas y socioeconómicas sobre gente, territorios y empresas. Es en la interacción entre estos dos niveles donde surgirá la paz (cfr. Doc. 27, p. 17). La acción del Pdpmm se sitúa en el segundo nivel de paz, y allí donde formulará y desarrollará un proceso político, cultural y socioeconómico tendiente a alcanzar un desarrollo humano que conlleve una paz digna.

Cabe mencionar que no hay contradicción respecto a la cruda violencia ocurrida en el Magdalena Medio, la pobreza que allí se experimenta, la posición geográfica y la riqueza natural que aloja la región. Se trata más bien de asuntos que se explican mutuamente a través de los mecanismos perversos que halló el diagnóstico del Pdpmm. En el inicio de su documento ya citado, *"El Magdalena Medio en el centro del conflicto y de la esperanza",* Francisco de Roux pinta un inigualable paisaje donde la región está conformada por su gente y sus actividades productivas: agricultura, pesca, minería. A continuación afirma que parece un contexto dado para la vida plena, pero en el paradigma de la guerra y el miedo que experimentan los pobladores: *"La guerra está en escalada y necesita mayores recursos. Para cada uno de los actores en conflicto es necesario ampliar el territorio controlado para no dejar flancos al enemigo, para no dar papaya"* (cfr. Doc. 27, p. 14).

¿Por qué esta violencia, esta guerra tan centrada en el Magdalena Medio? A saber: *"En esta guerra sin sentido el Magdalena Medio tiene una importancia central. Es el centro, norte vital del país. Base del combustible donde se refina la mayoría del petróleo.*

Eje de las carreteras que unen las ciudades andinas. Paso al Caribe, a Venezuela, a los valles del sur, a la ruta que unirá Caracas con el Pacífico. Tierra del oro y de la diversidad ecológica. Territorio de colonización interna. Dicen los estrategas de la guerra colombiana que quien controle Barrancabermeja ganará el conflicto. Dicen que si Colombia va a tener un futuro donde los derechos de todos sean protegidos, ese futuro tiene que arrancar en esa región. Por eso empezó aquí el programa que se ha llamado Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio, Pdpmm" (cfr. Doc. 27, p. 15).

¿Cómo podría definirse el Pdpmm? Sin duda como una construcción colectiva de nivel meso, con actores, gente y un territorio concreto, posiblemente el más estratégico del país. El Pdpmm busca contribuir a la creación de un territorio donde la economía asegure de una manera sostenible las satisfacciones básicas de todas las familias; donde la convivencia social y la paz, en medio de las diferencias, sean posibles, y donde el cuidado de la naturaleza forme parte integral del disfrute sereno del convivir cotidiano. No se trata de deseos sino de construcciones, es un programa que ha ido construyéndose en el camino; *"no arrancó como una estructura acabada que se impulsa con recursos financieros a manera de una máquina […] el Pdpmm es una estructura dinámica que se construye a sí misma de manera deliberada, en la que cada parte surge de las anteriores y convoca a las siguientes, entre aciertos y errores"* (Cfr. Doc. 27, p. 17).

2. Diagnóstico, metodología y desarrollo de un proceso regional

Para desarrollar este apartado conviene incorporar la cita literal de la descripción metodológica del Pdpmm, que va del diagnóstico a la concepción de la propuesta regional:

> *"Se hizo un diagnóstico participativo de una región hipotética, formulado para Barrancabermeja y su entorno. Este diagnóstico puso en evidencia dinámicas que generaban pobreza y violencia. Se establecieron un objetivo y unas líneas de acción para salir al paso a estas dinámicas perversas y una matriz de proyectos que, conducidos por las comunidades, adelantaran trenes de desarrollo regional definidos por pactos municipales. Al constatar que los trenes y los pactos no funcionaban porque no garantizaban la participación a fondo de los pobladores y la toma de control por los mismos de su propio proceso, se cambiaron los trenes y los pactos por la propuesta municipal. Este cambio llevó a transformar el sistema institucional y se creó el actual Consorcio Desarrollo y Paz del Magdalena Medio" (cfr. Doc. 27, p. 17).*

Ahora bien, ¿cómo se elaboró el diagnóstico? A escala conceptual, el proceso metodológico incorporó inicialmente tres elementos de acción. El primero partía de analizar la "hipótesis de una región posible como totalidad social, económica, política y cultural". El segundo elemento consistía en

"unir la participación de los pobladores, sus experiencias, su información, sus apreciaciones, sus expectativas y críticas con la reflexión de los investigadores, sus conjeturas, hipótesis y teorías". Por último aparecía la tarea de *"definir un conjunto de variables explicativas fundamentales para encuadrar o enmarcar el proceso del diagnóstico"* (cfr. Doc. 27, p. 19).

De ese modo, y como resultado de un estudio riguroso, el Pdpmm estableció una serie de variables con base en las cuales estimaba posible explicar la realidad social de la región, a saber: *"región y poblamiento, cultura, economía rural, economía urbana, petróleo, instituciones y política local, y conflicto armado*" (cfr. Doc. 27, p. 19). A ellas se agregarían posteriormente las de medio ambiente y educación, esta última de capital importancia y cuya incorporación posterior es muestra de la característica del Pdpmm de redefinir métodos y prioridades a medida que se avanza hacia el objetivo superior.

Por otra parte, y a escala técnica, el diagnóstico se elaboró mediante un sistema matricial que permitió analizar la realidad con base en los diferentes elementos relevantes. Para ello se constituyeron una serie de unidades de análisis: *"Unidad de Desarrollo Humano, para estudiar a los pobladores y sus condiciones de vida; Unidad de Región y Sujetos Sociales, para estudiar la formación cultural y las organizaciones de la gente; Unidad de Desarrollo Regional y Urbano, para estudiar la economía local y sus relaciones con el resto del país; Unidad de Desarrollo Agropecuario y Ecológico; Unidad de Convivencia y Paz; Unidad de Política y Gestión Institucional; Unidad de Petróleo"* (Doc. 18, p. 14). Se trata de unidades en cuya interacción fue posible llegar a las variables explicativas mencionadas en el párrafo anterior y determinar también unas posibles líneas de acción: *"Desarrollo rural y urbano, la educación, las instituciones, la paz y la convivencia, el medio ambiente, la salud, y la inversión petrolera"* (cfr. Doc. 27, p. 20).

¿Qué buscaba este diagnóstico, en el que participaron cerca de 1.500 pobladores del Magdalena Medio? Por la forma como se organizó, y coherente con una concepción integral de la realidad social, no buscaba establecer causas lineales simples. Por el contrario, se trataba de "poner en evidencia el conjunto de relaciones pertinentes que se dan en el Magdalena Medio y cómo esas relaciones se explican unas con otras hasta

constituir un todo dinámico y complejo, que permite entender esta realidad y que exige ser transformado desde las relaciones estructurales de sus diversos elementos” (Doc. 18, p. 15).

¿Qué muestra el diagnóstico a partir de las variables explicativas construidas? *“…que la guerra en el territorio es inexplicable si no se tiene en cuenta la manera como se hizo el desarrollo rural y la expansión del latifundio y de la coca, la formación del enclave petrolero, la historia del poblamiento y la actuación de la política en las instituciones locales. Se muestra que la economía de las cabeceras municipales es inexplicable si no se tiene en cuenta los mercados agrarios, la liquidez y el empleo creados por el petróleo, las migraciones santandereana, antioqueña y costeña. Unas con otras las variables se aclaran en un entrabe estructural en continuo cambio, donde las relaciones entre las partes son esenciales en la explicación”* (Doc. 27, p. 19).

Una experiencia importante en el proceso del Pdpmm, que marca su carácter de construcción paulatina donde tienen cabida los errores, es el cambio de dirección que se presentó frente al paso metodológico inicial de los “trenes” subregionales de desarrollo y paz, así como de los pactos municipales. Los “trenes” eran sin duda una manera creativa de plantear líneas de acción y se constituían en una matriz donde las filas eran trenes y las columnas indicaban, la primera, locomotoras que representaban las subregiones, y el resto, los demás proyectos a ser desarrollados. Sin embargo, *“se encontró que las locomotoras comunitarias y sus trenes de proyectos subregionales no se ajustaban totalmente a la realidad. Eran elaboraciones formales que suponían una sociedad civil organizada y dispuesta a conducir un proceso integral de desarrollo y paz”.* De igual manera, *“los proyectos enganchados por los trenes no correspondían a decisiones de la gente, ni formaban un todo orgánico […] eran construcciones sociales, establecidas por expertos académicos y recogidas en muchos casos de planes municipales que no evidenciaban un proceso social de la gente real”* (Doc. 27, p. 23).

Fue necesario que las líneas de acción se concibieran en el marco de un diseño metodológico distinto, que ya se entendía como el más pertinente, o quizás como el único que habría sido útil para el avance efectivo y continuo hacia el objetivo grande: el control del proceso por la gente. El Pdpmm lo denominó “salto metodológico”; se materializó en una propuesta municipal y ésta, a su vez, en una propuesta subregional y finalmente en una regional. Tal progresión no se vislumbró inicialmente sino que se fue construyendo a medida que avanzaban las propuestas municipales.

¿Cuál es la concepción de esta propuesta municipal, que rompe con el paso metodológico anterior? Se trata sin duda de la centralidad en la propia gente. *“La propuesta es una visión compartida pero siempre en proceso de enriquecimiento y por eso nunca establecida como algo definitivo en un pacto final. En ella se va expresando la aspiración de un pueblo (comunidad municipal) sobre el conjunto de condiciones necesarias y*

suficientes, que de llenarse asegurarían la convivencia y la superación de la pobreza de una manera sostenible y orgánica. Esta visión colectiva se elabora en diálogo con los pobladores desde intereses y preocupaciones diversas. La propuesta es así un referente futuro hacia el cual el pueblo (entendido como los pobladores del municipio y sus instituciones) se pone en marcha" (Doc. 27, p. 24).



Para llevar a cabo la propuesta se crearon los núcleos de pobladores. Son líderes encargados de movilizar a las personas en pos de la creación de una comunidad municipal, la cual solo podría existir en la medida en que se posicionase en el imaginario de los habitantes. Es en la comunidad municipal donde los pobladores entran en el dinamismo de la capacitación tendiente a la construcción de sus propios proyectos productivos, que articulan la participación con el elemento socioeconómico. *"El elemento técnico de la propuesta retoma el método de las variables básicas del diagnóstico y establece que en la comunidad local deben ponerse en evidencia las grandes dinámicas fundamentales o variables que articuladas entre sí en un todo orgánico en que unas se explican por las otras, aseguran un proceso sólido hacia la construcción local de la propia paz y de la realización humana para todos"* (Doc. 27, p. 24).

Para ilustrar el carácter de la propuesta municipal se cita el caso de San Vicente de Chucurí: *"una totalidad que articula la producción de frutas tropicales con la educación campesina que recoge las tradiciones culturales y da aprestamiento a jóvenes y adultos para cultivar, transformar agroindustrialmente y mercadear los productos en que el municipio tiene ventajas competitivas, al mismo tiempo que promueve los valores de solidaridad y respeto a los derechos humanos, y proyecta la realidad institucional, la infraestructura física y los componentes de salud y nutrición que requieren estos hogares de un universo campesino articulado con la nación y el resto del mundo"* (Doc. 27, p. 24). Similares a esta propuesta son las de El Llanito, Puerto Wilches y San Pedro Frío.

Este tipo de propuestas locales no puede concebirse al margen de los planes de desarrollo, locales y municipales, lo que tampoco significa que no los puedan desbordar, como en efecto ocurre. El punto es que, partiendo del entendimiento de la precariedad del Estado, las propuestas

no pueden ignorar las instituciones. De igual manera, *"las propuestas deben ser políticamente factibles e involucrar en su negociación los poderes sociales significativos de la localidad; y deben ser técnicamente viables, por lo tanto requieren de apoyos especializados"* (Doc. 27, p. 25).

Finalmente, para el Pdpmm fue claro que las propuestas municipales debían ser complementadas con propuestas subregionales, ya que aquéllas implicaban *"aspiraciones que solamente son alcanzables en espacios más grandes, como las propuestas en educación, paz y comunicaciones".* Y, por supuesto, todas las propuestas necesitan situarse "en el horizonte de la construcción de una propuesta regional". Se trata del tema más relevante y complejo: *"Esta visión regional que da consistencia y finalidad a los esfuerzos parciales de municipios y subregiones y garantiza la viabilidad de una región construida social, cultural y políticamente de manera heterogénea, capaz de incorporar las diferencias e incluir a todos sus pobladores, articulada con claridad en el contexto nacional e internacional, es hoy en día el desafío conceptual más importante del Pdpmm"* (Doc. 27, p. 26).

Nos referimos claramente a un enfoque que va de lo micro a lo macro. Es un proceso abierto a la discusión. *"No es una construcción meramente teórica. Es un conjunto de resultados y de aciertos, de experiencias en que no se alcanzaron resultados y de errores y, de manera concomitante, una elaboración conceptual abierta a la crítica y el replanteamiento"* (Doc. 62, p. 51). A modo de síntesis, es un proceso que se ha hecho viable mediante instrumentos específicos: *"los núcleos de pobladores en cada uno de los treinta municipios de la región, que son lugares de discusión abierta de comunidades y organizaciones; en la discusión se elaboran las propuestas municipales que son las hipótesis para enfrentar las dinámicas perversas; y a partir de allí se decide sobre proyectos, se sigue un ciclo de validación de los proyectos y se entra en la práctica. Al tiempo que se entra en una conversación abierta con todos los actores locales para ir construyendo una propuesta de región"* (Doc. 62, p. 51).

3. Desarrollo sostenible y modelo neoliberal

Pero, ¿cuáles son entonces estas dinámicas perversas que se pretende enfrentar?, ¿con qué modelo de desarrollo se pretende contrarrestarlas? En realidad, el diagnóstico puso en evidencia la pobreza del 70% de los pobladores en un territorio donde se produce un valor agregado anual de $2.800 millones que podría dotar a todos los hogares de la región con la calidad de vida de un país desarrollado, además de la presencia de una guerra cruel que dobla los índices nacionales de muertes violentas de Colombia y cuesta a la región más de quince millones de dólares al mes.

La pobreza del Magdalena Medio se explica por prácticas perversas como la economía de extracción o de enclave (petróleo, ganadería extensiva, palma aceitera, el transporte de hidrocarburos y mercancías), un tipo de

explotación que deja en la región solo el 21% del valor producido y la destrucción del medio ambiente: dos millones de hectáreas de bosque primario arrasadas en veinte años (Doc. 27, p. 20). Economía de extracción o de enclave que ya se venía impulsando en la región desde el siglo XIX con la explotación de materias primas como la quina, el tabaco y la madera, y que se profundiza a lo largo del siglo XX con la extracción del petróleo y el cultivo agroindustrial de la palma de aceite, la soya y el algodón (Doc. 43). De acuerdo con los resultados del diagnóstico, *"la calidad de vida del Magdalena Medio es precaria, por la falta de ingresos en la mayoría de la población que enfrenta el subempleo, el empleo mal remunerado o poco productivo y el desempleo. Con pocas perspectivas de futuro para la mayoría de los hogares. Y con grandes niveles de violencia por causa de una guerra territorial que aleja la paz y el desarrollo"* (Doc. 62, p. 50).

Frente a esta realidad el Pdpmm inspira su acción en el Desarrollo Humano Sostenible, entendido en el marco de un proceso al servicio de la dignificación de la vida humana, centrado en la economía controlada por los propios pobladores. *"La centralidad del Desarrollo Sostenible significa que el Pdpmm aporta a la región este énfasis que no puede ser producido por las otras entidades y sin el cual no puede superarse la pobreza ni construir una alternativa económica seria frente a la modernización capitalista vertical y monopólica que se cierne sobre la región ni conseguirse la paz porque el desarrollo actual es inhumano y lleva a legítimas defensas por parte de la población"* (Doc. 27, p. 35).

De igual manera, *"la centralidad del Desarrollo Sostenible significa que el Pdpmm hace educación y hace formación organizativa y política de cara a resultados económicos de economía humana y sostenible. Nuestros métodos educativos prueban si son buenos cuando coronan la actividad pedagógica con fincas productivas campesinas de seguridad alimentaria para la región y de ingresos suficientes para los pobladores rurales, con empresas populares capaces de generar valor en los encadenamientos urbanos y agroindustriales y de controlar ese valor para activar la economía de comunas"* (Doc. 27, p. 35).

En consecuencia, *"El Pdpmm intenta unificar las teorías de Sen y de Chenery para establecer una senda de expansión del desarrollo humano sostenible. Esta senda muestra cómo, a lo largo del tiempo, si la población de una región recibe los insumos internos y externos necesarios y suficientes va ampliando su capacidad de gestión sobre su propia economía humana y va por tanto expandiendo las condiciones materiales, culturales, institucionales y medioambientales para una vida en mayor dignidad y libertad de todos sus pobladores"* (Doc. 27, p. 35).

Desde luego que el Desarrollo Humano Sostenible que aplica el Pdpmm se enfrenta y contrapone al modelo vigente, señalado como modelo neoliberal, que es la denominación que se le da a la política económica predominante en el globo terráqueo y, por supuesto, en la región del Magdalena Medio. Es en el marco de este modelo donde se presentan las dinámicas

perversas que amenazan el futuro de la región. El neoliberalismo *"busca convertir este territorio en una plataforma de explotación y exportación hacia el resto del mundo. Ve a este territorio como un espacio de paso para la movilización de mercancías con vías y puertos multimodales de sur a norte y de oriente a occidente. La política macroeconómica ofrece estímulos para inversionistas que en esta perspectiva quieran comprar las tierras y las minas y estén dispuestos a aprovechar las posibilidades de infraestructura para extraer riquezas, siempre y cuando cumplan con las leyes del mercado. Para esta ideología la gente de la región solo importa en la medida en que sea funcional al mercado global como colaboradores de una zona de tránsito de la globalización comercial y financiera. La cultura, los derechos humanos, el paisaje para disfrutar de la naturaleza, las generaciones futuras, los miles de excluidos, son considerados como externalidades del modelo, que hay que manejar de acuerdo con las exigencias del mismo"* (Doc. 62, p. 4).



Las características en que este modelo económico se aplicó en la región estuvieron marcadas por la ilegalidad y la guerra irregular del conflicto colombiano. "De manera consistente con las leyes de mercado libre total, proliferó la coca, el único producto con una demanda efectiva rentable para el productor, como medio de vida del campesino abandonado, y como fuente de financiación de una guerra absurda" (Doc. 27, p. 5).

Las formas económicas que emergieron en el marco del conflicto armado regional han descargado efectos funestos sobre la calidad de vida de la población campesina. *"… la presencia de los actores armados ilegales y la guerra han aislado muchas veces, en las últimas décadas, a las comunidades, particularmente en la serranía de San Lucas y la cuenca del río Cimitarra, han obligado a esas comunidades a generar sistemas microeconómicos de autosuficiencia alimentaria que solas, sin articularse con producciones más permanentes, no son sustentables. La producción de coca ha disminuido fuertemente el cultivo de arroz, yuca y plátano y el levante de especies menores; y la fumigación de la coca ha arrasado con gran parte de la producción de comida. La forma de hacer la minería artesanal ha hecho que el minero rural abandone las labores de siembra y se concentre en la extracción de oro. La expectativa de conseguir dinero con la droga y el metal precioso y de obtener con el dinero cualquier clase*

de cosas ha afectado profundamente la cultura y el medio ambiente y ha cambiado la dirección de la economía campesina que, en las fincas rurales, se orientaba naturalmente hacia la comida y los demás bienes finales que necesitan los hogares" (Doc. 27, p. 18).

En este punto es preciso hacer una digresión en aras de la claridad conceptual, respecto al término sustentable. *"El desarrollo sustentable es el de un pueblo que alcanza la capacidad de construir por sí mismo su propio proyecto, y de enriquecerlo cultural, ambiental y económicamente con las relaciones con los otros pueblos sin perder el control y la capacidad de construcción de su propio destino. Este difiere del desarrollo sostenible, que puede significar que el proceso se mantiene si hay agentes externos e internos que los sostienen, sin que sea necesariamente el propio pueblo quien lo hace"* (Doc. 27, p. 9). El Pdpmm busca entonces el empoderamiento del pueblo sobre su propio destino, entre el que se cuenta, por supuesto, la viabilidad de sus actividades económicas; no se trata de subsidios ni de paquetes de ayuda distribuidos en un flujo unilateral sino de la construcción colectiva de una economía regional. La apuesta por un desarrollo sustentable en el Magdalena Medio se contrapone al modelo económico vigente, de carácter neoliberal, por cuanto este último considera la región como una plataforma de exportación que nada tiene que ver con una articulación productiva de los habitantes a una ordenación económica que los haga dueños de su destino.

Se trata de un modelo que se ha impuesto en medio de la guerra y que origina sus propios efectos perversos, aparte de los suscitados por la confrontación armada: *"lo que surge primero es una economía de exportación, centrada en colmar la demanda efectiva que se hace desde afuera sobre recursos que posee la región y que normalmente son bienes primarios y operaciones de maquila que van a generar empleo y valor agregado en otros contextos, dejando con frecuencia destrucción del medio ambiente y distorsión del sentido de identidad, porque no pocos de los productos exportados regresan transformados en cosas que no corresponden a las expectativas y gustos regionales. Esta producción para exportar, cuando genera empleo, en empresas intensivas en mano de obra, deja un salario que tiene que gastarse, no en los productos maquilados que se van al extranjero, sino en bienes finales que la región no produce porque el propio proceso hacia los bienes finales regionales ha sido cortado; la región se vuelve entonces importadora y costosa"* (Doc. 27, p. 13).

En concordancia con lo anterior, *"este modelo vigente, en un contexto de economía de conflicto armado interno, ha contribuido a un escenario complejo donde el Magdalena Medio produce menos del 5% de los bienes y apenas el 30% de los servicios que entran en una canasta familiar que no corresponde a lo que la gente quiere y donde las cosas más propias de la región en la vida de los hogares –la comida, la cultura, el medio ambiente y el disfrute del paisaje– han quedado suplantadas por una avalancha de productos y servicios ajenos a una identidad regional perdida: pan Bimbo*

en lugar de bollos de maíz… productos traídos desde fuera al Magdalena Medio, a los que no tiene acceso fácil la mayoría de la población porque los precios son altos, debido a que la capacidad de demanda está en los salarios elevados de las empresas extractivas, en medio de un desempleo abierto del 25% y un subempleo del 50%" (Doc. 27, p. 6).

Respecto de este modelo económico, Francisco de Roux agrega: *"A contracorriente con los deseos de la comunidad regional, se da en el Magdalena Medio el plan de desarrollo impulsado por el gobierno central que busca transformar el valle en una plataforma de exportación de bienes transables, aprovechando la vía fluvial y la proximidad de Miami. Estos bienes de exportación se originan en la refinación de petróleo y sus derivados al borde del Río; y en grandes plantaciones en manos de corporaciones para la producción de biodiesel, aceite de palma, caucho y maderas; y explotaciones corporativas de carbón, oro y otros minerales que viajan por el Magdalena hacia la demanda externa. Este modelo ya está en marcha. Si se consolida seguirán llegando inversiones intensivas en capital, más de la mitad de los pobladores tendrán que salir del territorio y las tierras y los recursos naturales serán propiedad de compañías grandes de accionistas ajenos"* (Doc. 17, p. 2).

Puede decirse que la aplicación particular de un modelo de desarrollo humano sostenible debe comenzar en el nivel micro, esto es, el nivel intermunicipal en una perspectiva regional. La apuesta del Pdpmm, compleja de por sí, consiste en impulsar una economía regional de ese tipo, que se oponga al modelo de desarrollo neoliberal vigente, que tiene en crisis a la región. Una aplicación de una concepción de Desarrollo Sostenible (o sustentable, en aras de la precisión) requiere también la crítica y el reconocimiento de la inoperancia de los paradigmas que ven el desarrollo como una ecuación de oferta y demanda. De manera concreta, se trata de la negación de la oferta sectorial central y la demanda popular, como esquemas de desarrollo y criterios de distribución de los recursos públicos que sirvan al desarrollo humano de la región.

La oferta sectorial central *"consiste en definir los sectores de la política de inversión en intervención pública desde el centro de acuerdo con los planes de cada uno de esos sectores para ofrecer a todo el país paquetes de acciones institucionales […] Este paquete es tomado por los campesinos y empresarios agrícolas de las diversas regiones de acuerdo con la capacidad política que tengan para atraer hacia ellos los dineros presupuestados por el Estado"* (Doc. 27, p. 26). La demanda popular, por su parte, es para el Pdpmm una falsa solución de las falencias de la oferta sectorial. El programa parte del supuesto de que las personas saben con exactitud qué es lo que necesitan para salir de la pobreza, y a esta demanda el Estado responde con gasto público. El resultado es una política paternalista, insostenible e ineficaz.

En la propuesta del Pdpmm (regional, subregional, municipal) la oferta central y la demanda popular no tienen cabida ni funcionalidad alguna.

“La propuesta se contrapone a la oferta sectorial porque los ciudadanos del pueblo y de la región no aceptan paquetes sueltos preparados y ofrecidos desde el centro sino que se proponen como objetivo un todo integrado donde se busca, por ejemplo, un tipo de agricultura que requiere de un tipo de educación, que requiere un tipo de protección del medio ambiente, que requiere un tipo de mercados que requiere un tipo de infraestructura y salud, que requiere un tipo de instituciones, y así sucesivamente”. De la misma manera, *“la propuesta se contrapone a la demanda popular porque los proponentes se implican responsablemente en la presentación y en la ejecución de lo que se comprometen a sacar adelante y por eso se protagonizan como sujetos constructores de lo público”* (Doc. 27, p. 27). Esta concepción del desarrollo se opone comúnmente a los planes departamentales y locales, que a la vez desconocen la realidad particular de los municipios y sus interacciones, así como es contraria a la regionalización de los recursos de inversión que desde el centro del país se elaboran para las regiones.



De esa manera *“el Pdpmm intenta superar este vacío con una propuesta de abordar la región del Magdalena Medio como un todo de planificación. Sin pretender separar a los municipios de sus articulaciones político-administrativas. Para invitar a la concertación entre las diversas instancias en búsqueda de transformaciones estructurales que beneficien a todos los pobladores de la región, empezando por los más pobres, y que contribuyan a vigorizar las economías de los departamentos concernidos”* (Doc. 18, p. 27-28).

4. El capital social en las dinámicas económicas

Para la consecución de este propósito, el análisis económico del Pdpmm busca una visión comprensiva de la economía de la región mediante el análisis de cuatro componentes de carácter estructural (políticas económicas, capital social, acciones sobre las variables macroeconómicas y articulación de sectores excluidos): *“Las dinámicas económicas, que como encadenamientos o circuitos de producción y comercialización atraviesan la región. El capital social-acumulado humano, natural y físico hecho por la sociedad y el Estado, y receptáculo y catapulta de las dinámicas económicas que, con las acciones sobre las variables macroeconómicas para producir cambios en la conducta económica de los actores, forma la política pública económica (PPE) (Misas, Pdpmm). Y finalmente, como objetivo que garantiza el desarrollo humano, la articulación de los pobres*

y los sectores socialmente excluidos al proceso de ampliación del capital social y de impulso de las dinámicas económicas" (Doc. 18, p. 28).

Desde esta perspectiva económica, el Pdpmm se debe entender, en una primera instancia, como *"un programa de desarrollo regional [que] busca identificar las dinámicas o circuitos económicos que actúan en la región para determinar cuidadosamente cuál es la vocación económica de ésta. Mira estas dinámicas en sus diversas clases, desde las que son determinadas por la globalización (vgr., el petróleo), pasando por las que dependen de las variables macroeconómicas nacionales (vgr., el oro y la construcción), hasta llegar a las que dependen exclusivamente de la demanda intrarregional, como ocurre con los productos de la agricultura campesina"* (Doc. 18, p. 28).

En este punto es preciso presentar la definición de capital social y dinámica económica en el marco del Pdpmm. El capital social es definido *"como la totalidad de riqueza humana, natural, infraestructural, institucional y organizativa de la región. Producida por la acumulación de inversiones privadas y estatales que generan efectos públicos, porque más allá de los intereses de quienes hacen la inversión, elevan las potencialidades de todos los actores regionales y conforman un conjunto de ventajas comparativas sociales que contribuyen a la calidad de vida, la productividad y la convivencia democrática de todos"* (Doc. 18, p. 29). El diagnóstico del Pdpmm presenta un análisis de los componentes del capital social en la región, esto es, la riqueza natural y humana, infraestructura, organización e institucionalidad.

Así mismo, el Pdpmm define *"dinámica económica, un circuito económico (Cinep,1995), un encadenamiento económico (Hirshman, 1958), o una red técnico- económica (Misas, Pdpmm), como el conjunto de actividades, básicas, intermedias y finales, de transformación, circulación y realización, con sus componentes tecnológicos, monetarios y administrativos, que van desde la inversión inicial en factores hasta la venta en el mercado de los bienes y servicios concretos producidos en cualquiera de los sectores de la economía"* (Doc. 18, p. 30). De acuerdo con esta definición, se puede hablar de una dinámica o un circuito de la palma, del arroz, del transporte, del petróleo, etc. Estos circuitos están interconectados de diferentes maneras y se proveen mutuamente de materias primas, bienes intermedios, capital, etc.

¿Cuáles son los circuitos o dinámicas económicas que determinan hoy la región del Magdalena Medio? El diagnóstico del Pdpmm presentó un concienzudo análisis de estos circuitos e identificó las dinámicas de petróleo y gas, producción agrícola, ganadería extensiva, Estado local, palma africana, comercio, mercado financiero, la pequeña y mediana empresa de servicios industriales y domésticos, construcción, empresas manufactureras, transporte, minería de oro, pesca, hotelería y turismo, coca.

Son estos circuitos o dinámicas los que constituyen la economía del Magdalena Medio. Una economía que en un nivel teórico puede

caracterizarse hoy como *"un conjunto de sistemas de producción y comercialización, o un juego de dinámicas, que actúan en diversos planos, a veces articulados, otras veces aparentemente independientes, a manera de encadenamientos (Hirshman) que bien pueden tener características formales o 'informales'. Dinámicas que tienen componentes sistemáticos, analizables lógica y matemáticamente, y componentes no-sistemáticos"* (Doc. 18, p. 29).

Estos componentes no sistemáticos marcan en gran medida la complejidad en la que discurre la economía del Magdalena Medio enmarcada en el modelo vigente. Ellos pueden ser sociales, como en el caso de los efectos del conflicto armado en la región; pueden ser naturales, aplicables a inundaciones o sequías, y, por último, pueden ser económicos, los cuales *"requieren tomar decisiones de política económica dentro de un escenario de cálculo de probabilidades. Son propios de una situación como la del Magdalena Medio de dinámicas fuertes en petróleo, palma africana y ganado, cuya demanda es básicamente externa a la región y depende de un complejo juego de factores aleatorios, internacionales y nacionales"* (Misas, Doc. 18, p. 30).

El Pdpmm hace el análisis económico teniendo presente la interacción entre capital social y expresiones económicas: *"Las dinámicas económicas del Magdalena Medio funcionan dentro de un conjunto de condiciones regionales que hacen posible en términos generales la creación humana estética, técnica, social y política y, en términos económicos, la generación de valor y finalmente la construcción de calidad de vida. Este conjunto de condiciones está dado por el capital social" (Doc. 18, p. 48-49). De esta manera se concluye que "las dinámicas o circuitos económicos del Magdalena Medio y el capital social existente, son dos dimensiones estructurales que se refuerzan mutuamente. El capital social es el medio ambiente humano, natural e institucional, donde actúan las dinámicas económicas. Estas a su vez se apoyan en el capital social y pueden transformarlo en sentidos más humanos, más constructores del 'hogar' público y más cuidadosos con la naturaleza, o en una realidad menos humana, más depredadora y menos favorecedora de la convivencia"* (Doc. 18, p. 61).

En el marco de esta interacción surge un escenario de complejidad respecto a las interconexiones de las diferentes manifestaciones económicas de la región, escenario que debe ser analizado y develado

en la medida en que es condición fundamental para la efectividad de las propuestas municipales y subregionales del Pdpmm que buscan desarrollar un proceso económico humano y sustentable. Así, *"Misas enfatiza el elemento técnico y la interacción en las redes técnico-económicas (RTE) que requieren un amplio esfuerzo de coordinación entre actores heterogéneos. Y se pregunta cómo construir espacios comunes que permitan relacionar actores tan diferentes con objetivos tan dispares. Advierte que el organizador debería identificar y definir los actores que se requieren para llevar a cabo un proyecto de producción de un bien o servicio, establecer la red de relaciones que los unen entre sí, traducir sus intereses a través del alineamiento y la coordinación, a un espacio de convergencia donde se logren consensos y se puedan establecer acuerdos más o menos permanentes"* (Doc. 18, p. 31).

5. La producción en el desarrollo integral de la región

Para comprender y actuar sobre esta interacción tendiente a construir espacios comunes entre los diferentes actores económicos de la región, el Pdpmm debió profundizar en referentes conceptuales que brindaran una perspectiva de entendimiento con el fin de articular todos los actores en la idea de desarrollo integral. De esa manera, el Pdpmm concibe el desarrollo integral como un proceso productivo en su totalidad. Bajo esta perspectiva, la producción, la actividad productiva o el proceso productivo trasciende los aspectos económicos y se refiere a una totalidad: *"Se trata de producir, de construir juntos, el conjunto sustentable de las condiciones necesarias y suficientes para que de manera equitativa los participantes en la sociedad regional puedan vivir en dignidad. Lo que se produce es un conjunto de productos finales, de oportunidades, actividades, bienes servicios, los productos que son indispensables para ejercer la dignidad…"* (Doc. 62, p. 9).

En consecuencia, *"el proceso productivo moviliza la capacidad humana que hay en la región para transformar las potencialidades culturales, sociales y políticas, y los recursos naturales, de manera sustentable, en el conjunto de actividades culturales, bienes y servicios que quiere disfrutar la población y que la dignidad misma reclama de la gente. Por tanto, el proceso productivo no se dirige a conseguir ganancias para los inversionistas, sino a producir lo que la gente de la región necesita y quiere tener para expresar la totalidad de su valor humano de una manera propia. [Se trata de] dotar a la región de los comportamientos culturales y sociales, y de los bienes y servicios que, en armonía con la naturaleza, aseguran la forma de vivir querida"* (Doc. 62, p. 10).

Esta concepción de proceso productivo no debe entenderse como un resultado, como una juntura de cosas que se han alcanzado en un determinado tiempo, sino como un flujo continuo de actividades sociales y culturales y bienes útiles. Desde la perspectiva socioeconómica, este flujo de producción debe ser sustentable y dinámico. Así, *"no se produce*

una cosecha de yuca, sino una corriente de yuca, de muchas fincas en muchas cosechas, por muchos años, para que la yuca pueda llegar todos los días a los hogares de los 30 municipios de la región" (Doc. 62, p. 12). Los bienes finales que arroja el proceso productivo son considerados como tales cuando son apropiados por las personas, familias e instituciones de la región.

En esta producción económica regional, entendida en el marco de un flujo continuo y sustentable orientado al desarrollo humano, es fundamental la concepción de necesidad insatisfecha como dinamizador del proceso. En el Pdpmm el proceso productivo que establece el flujo de los bienes y servicios finales se pone en marcha en función de las necesidades insatisfechas. En ese sentido se opone al modelo económico neoliberal vigente, así como a un escenario neoclásico, que orienta el proceso productivo según la "demanda efectiva ex ante". Este postulado económico se refiere a que la producción debe responder únicamente a esta demanda, la cual existe cuando la gente, con su capacidad de compra, determina cuáles son las cosas que el territorio debe producir y que el mercado puede vender.

Es evidente que la demanda efectiva es un factor determinante de la producción en el escenario económico vigente y predominante. En el Pdpmm la concepción integral del proceso de producción se refiere a las necesidades insatisfechas: *"Técnicamente es un proceso donde al iniciar no hay demanda efectiva por el flujo final de los bienes necesarios, porque no hay capacidad de compra. Porque hay pobreza originada en las dinámicas perversas que produjeron la exclusión. Sin embargo en el proceso mismo incluyente, que aquí se pone en marcha, la necesidad sentida se convierte en demanda efectiva ex post"* (Doc. 62, p. 13).

¿De qué manera se hace sostenible esta dinámica? Es claro que bajo una demanda efectiva ex ante no es posible concebir una economía centrada en la vida de la gente, en la medida en que la pobreza ya existente indica la poca capacidad de compra de los habitantes; la producción se orientará a otros escenarios a pesar de que la realización del proceso se hace en una región cuyos habitantes tienen poca capacidad de compra. Es el caso de la economía de exportación del escenario neoliberal. Sin embargo, *"si la producción se hace para responder a la necesidad sentida mediante la creación de empleo en las diversas etapas de la producción,*

todas interconectadas y dirigidas a la vida de la gente, se levanta una demanda efectiva ex post sustentable, desde el flujo de ingresos de los hogares generado en el proceso. Así se produce la demanda efectiva sobre el caudal final que ha sido primero experimentado como necesidad y luego es ofrecido como resultado, en un proceso productivo que crea las condiciones para la demanda sostenida sobre una oferta sostenida en el mercado interno y crea las capacidades para complementar ese flujo con bienes y servicios del mercado externo a los que se accede con los excedentes que se generan en la producción regional" (Doc. 62, p. 14).

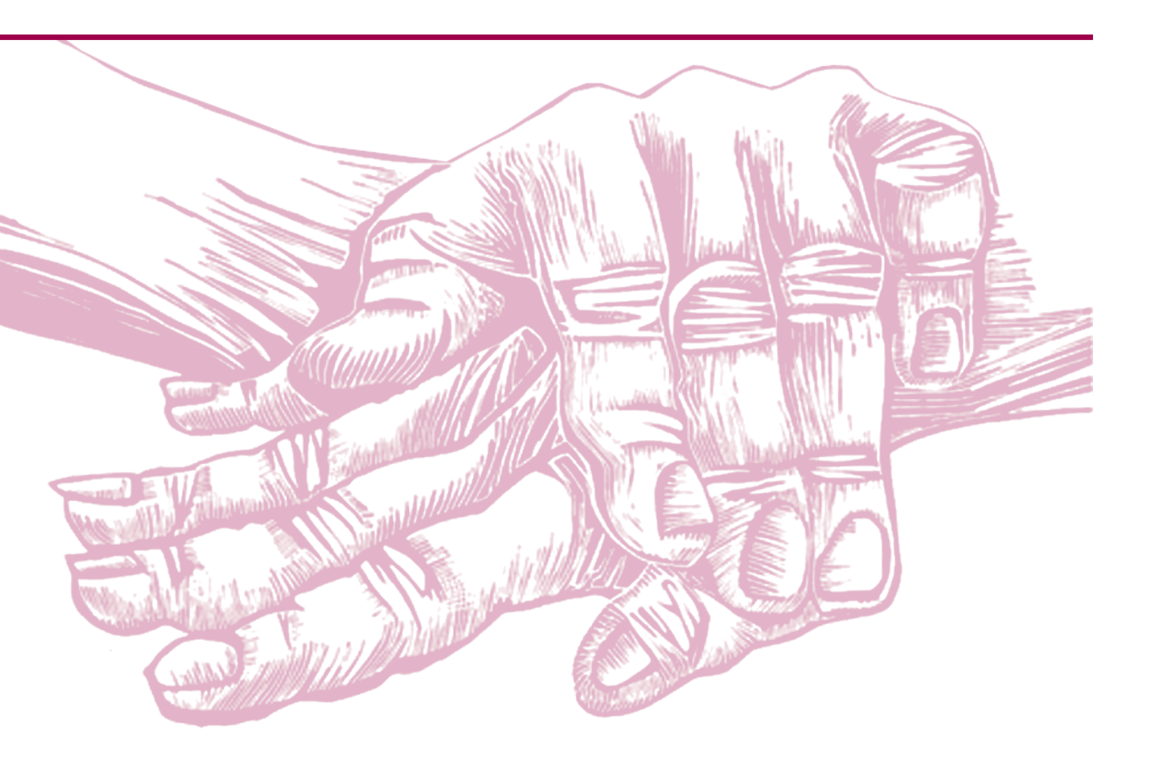
Ahora bien, esta "creación de empleo en las diversas etapas de la producción" que menciona el documento que acabamos de citar, exige una profundización conceptual, que se presenta al situarse detrás del proceso productivo. Se trata de incorporar al análisis, y por tanto a la acción metodológica, los "productos intermedios" y los "productos finales". Para explicar estos conceptos es particularmente útil la descripción ideal del circuito del pescado en el valle medio del Magdalena, un caso paradigmático de una economía extractiva y depredadora (el flujo de pescado en la región en el año 2006 fue menos del 5% del que era treinta años atrás).

El flujo final del pescado en la región es, concretamente, *"los platos de viudo, bocachico frito o en sancocho, o bagre en salsa o en chuleta", etc., necesarios para la seguridad alimentaria de los habitantes de la región, pues son parte de su dieta básica, de su tradición, de su cultura. Para estimular el crecimiento y sustentabilidad de este flujo final es necesario situarse atrás, en el flujo intermedio de la producción, "que genera y siembra alevinos de bagre y bocachico, hace instrumentos de pesca, organiza la logística de periodos de vedas, construye jaulas para encerrar a los peces, hace sistemas fríos de preservación del pescado cogido en las dos subiendas anuales o engorda especies nativas en estanque artificiales o en ciénagas para tener pescado los doce meses". Si la producción del flujo final de pescado es insuficiente hay que situarse más atrás, en el flujo primario, "que hace la investigación del sistema de reproducción de las especies piscícolas del Magdalena y el Cauca, la recuperación de las ciénagas, la descontaminación y recuperación del bosque aledaño, la política nacional de leyes e instrumentos de control que obliguen a proteger la cuenca del Río Grande de La Magdalena"* (Doc. 62, p. 15).

De esa manera la producción de un flujo primario provoca una "aceleración exponencial" de los peces, y la producción de un flujo intermedio ocasiona una "aceleración lineal", ambas orientadas hacia el flujo final. *"Simultáneamente, como se trata de un proceso de búsqueda de pleno empleo regional, las actividades primarias, intermedias y finales vinculadas al circuito de la pesca y sus flujos crean puestos de trabajo para que los pobladores ganen el recurso para acceder al pescado y a las otras actividades y bienes que consideran parte de su vida querida"* (Doc. 62, p. 15).

En una faena de este tipo es fundamental la finca campesina. Para el Pdpmm es un elemento estructural del proceso de desarrollo humano. *"La finca campesina, como componente básico del proceso productivo regional, tiene como objetivo producir bienes, servicios y actividades finales que forman parte de la vida querida por todos y todas, y produce también bienes primarios e intermedios que entran en la producción de los bienes finales. Entre estos bienes finales se destaca la seguridad alimentaria, y tienen un lugar importante la producción de la armonía permanente entre los pobladores y la naturaleza, la unidad de las comunidades con la tierra y la reproducción de la cultura y de la herencia espiritual. La exportación hacia el resto del país y del mundo está subordinada a haber llenado primero las necesidades y preferencias locales"* (Doc. 62, p. 20).

De igual manera, en el circuito del pescado descrito arriba, así como en otros circuitos propios de la finca campesina, la creación de excedentes de producción de la economía campesina es un asunto fundamental para el proceso de desarrollo humano, pues así es posible la adquisición de bienes que no se producen en el territorio. Por razones metodológicas, el Pdpmm enfatiza en la obtención de excedentes, ya que de ese modo se garantiza que *"la familia tenga ahorros para la educación y la salud, para la compra de semillas, las innovaciones tecnológicas, para las adecuaciones que protejan las aguas y el suelo, para poner los recursos que permitan crear un ambiente de información y conexiones que haga valioso para los muchachos y muchachas seguir en el campo, y de manera muy importante, para mantener en expansión el flujo de dinero y el acceso al crédito para el capital circulante en la totalidad del proceso productivo"* (Doc. 62, p. 31).



Conclusiones Generales

Aprendizajes para la construcción integral de la paz

- En este último apartado intentamos recoger el conjunto de elementos que contribuyen al fortalecimiento de los procesos sociales de la región, particularmente a partir de los instrumentos pedagógicos, en el sentido de la identificación de los principales aprendizajes de la región en la construcción de la paz y el desarrollo.

- Un primer elemento para mencionar se refiere a las particularidades de las diversas alternativas que se han presentado en la región en torno a la desigualdad económica, la violencia y las configuraciones culturales, que son una respuesta a las condiciones socio-políticas propias de la región del Magdalena Medio. De este modo se deben entender y analizar las iniciativas, diferencialmente respecto de otras regiones del país. Se plantea entonces la necesidad de conocer mejor las propuestas de desarrollo y paz regional a partir de los conflictos propios que buscan superar. Esto no significa mirar la región fuera del marco nacional o global, sino, por el contrario, comprender las particularidades que tales marcos adquieren en la región. De ahí la invitación a reconocer y construir criterios diferenciales de la región; cuáles son las comprensiones que tienen los jóvenes, los campesinos, las mujeres, los pescadores, los trabajadores, etc., que son aportes a la construcción de la riqueza cultural. Se trata de visiones del desarrollo y la paz incluyentes, para todos los pobladores. Una visión del desarrollo y la paz centrada en la gente, en los pobladores.

- A partir de aquí, y como segundo elemento, se sostiene la necesidad de seguir profundizando en una visión integral del territorio, que incluye los procesos económicos, políticos, sociales y culturales como partes de un continuo complejo en el que se entrecruzan y afectan mutuamente. Los conflictos son expresión y parte de esa complejidad y requieren a su vez análisis y observaciones integrales para comprenderlos y plantear alternativas de resolución. Eso exige,

a su vez, la constante construcción de opciones complejas, en un diálogo permanente de saberes e intercambio de conocimientos. Criterios que conjuguen la "ciencia" y la "práctica", el conocimiento teórico y el conocimiento pragmático de las múltiples experiencias que se adelantan. Un diálogo que asimismo mantenga conectada a la región con el mundo y sus procesos.

- Un tercer elemento es la perspectiva histórica como factor sustancial para la comprensión de los procesos sociales. Éstos necesitan inspecciones de largo plazo, tanto en retrospectiva, para conocer sus orígenes, sus comportamientos, sus actores, como en prospectiva, para proyectarlos en sentidos colectivos del desarrollo y la paz. En una visión como ésta las coyunturas encuentran su significado justo y proporcionado, y no como el único determinante de la realidad. Por ejemplo, la protesta social en la región ha sido motor de logros importantes; ha sido una protesta integradora de los sectores sociales, que, a partir de posiciones políticas claras, ha propendido al diálogo intersectorial y al cumplimiento de las funciones del Estado. La protesta social en el Magdalena Medio ha recogido los acumulados y ha avanzado en el logro de condiciones más favorables para los pobladores. De la misma manera ocurre con los procesos de resistencia social, económica y política, por cuanto ellos han sido efectos de procesos formativos y de organización social, hechos evidentes a través de la búsqueda de estrategias de respuesta a los complejos conflictos de la región.

- Un cuarto elemento para los aprendizajes derivados de las lecturas realizadas es la visión de la paz como garantía de los derechos. Esta visión se asocia al desarrollo integral de la región y a la creación de espacios públicos de resolución de los conflictos. Esta visión de paz requiere del concurso de la pluralidad de los actores de la región o relacionados con la región. En este mismo sentido, la concepción cultural de la paz se define como aquella que garantiza el cumplimiento de los derechos fundamentales. Esta visión de la paz se establece como la clave para el reconocimiento de la dignidad humana. A su vez, al entenderse la región como un conjunto de relaciones sociales, económicas y políticas, se concibe como construcción cultural a partir de estas interacciones. Es así como la cultura –o, mejor, las culturas, en plural– se plantean como alternativa al conflicto; es una estrategia de resistencia, de consolidación territorial, de expresión del anhelo de paz. Un proceso dinámico de relaciones en constante construcción.

Conclusiones Generales

- Por esta razón, como quinto elemento, en la base de las expresiones regionales surgen los procesos educativos (en general, las prácticas pedagógicas). Tales procesos son concebidos como estructurantes de la sociedad, ya que se trata de comunidades gestoras de sus propias expresiones territoriales de desarrollo y paz. Es una educación orientada a la dignificación del ser humano en armonía con la naturaleza. La educación se plantea entonces como escenario del diálogo de saberes y emanación de conocimiento colectivo, en la línea de lo anotado en el segundo elemento de estas conclusiones. Además, la educación, o los procesos educativos, en tanto que diálogos, alcanzan a posicionarse como escenario de tramitación de conflictos. Ello hace parte sustancial del enfoque de paz, que desarrollamos en el elemento anterior. En la práctica, estos procesos educativos, o práctica pedagógicas, se concretan a través de múltiples estrategias de difusión del conocimiento, que se realizan como formación en cascada, complementados y enriquecidos mediante procesos de acción transformadora, que opera en sentido inverso, de abajo hacia arriba (de lo micro a lo macro). En este punto, finalmente, cobran relevancia la existencia y el establecimiento de redes y alianzas locales, regionales, nacionales e internacionales. Las redes son canales de difusión, de diálogo y protección.

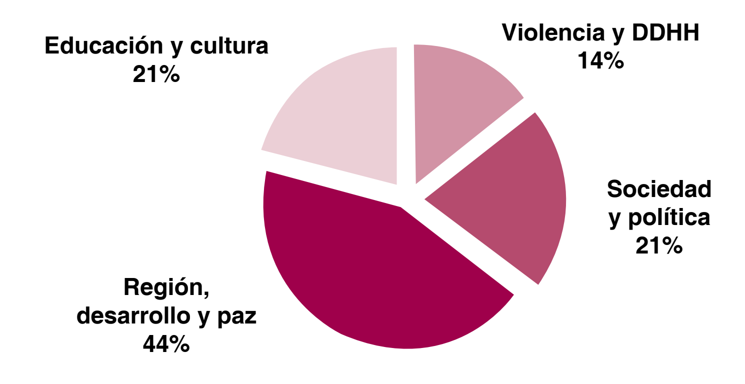
- Estos cinco elementos descritos, como recopilación de lecciones, son apenas un momento de sugerencia para que sean abordadas las interpretaciones del Magdalena Medio, y especialmente para que sean ampliadas y aprehendidas las lecciones que la riqueza regional y el diálogo de saberes.

Fuentes Bibliográficas

- En el marco de apoyo a la creación de la Escuela de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio, el Equipo Iniciativas de Paz del Cinep/PPP realizó la compilación y lectura de 103 documentos producidos en la región o a propósito de la región. En la presente compilación no se agota la bibliografía existente, de mayor extensión, por tratarse de uno de los territorios más investigados del país, dadas sus incitantes expresiones sociales, económicas y políticas.

- La mayor parte de la bibliografía anexa está compuesta por trabajos de sistematización de procesos regionales que se han elaborado en la misma región. En estas producciones han participado tanto los pobladores como científicos sociales o profesionales de campo, que han hecho aportes conceptuales o acompañado los procesos.

LECTURAS DEL MAGDALENA MEDIO
Distribución de los documentos por temas



Conclusiones Generales

- La gráfica acompañante muestra la distribución porcentual de los 103 documentos de acuerdo con los grandes temas bajo los cuales fueron agrupados. Como puede observarse, la mayor parte de la bibliografía se ocupa de los temas relativos a “región, desarrollo y paz”. Les siguen en proporción espacial los temas de “educación y cultura” y “sociedad y política”. Finalmente aparecen los temas de violencia y derechos humanos. En términos generales, la producción seleccionada se inclina hacia problemas estructurales del desarrollo, cosa que responde a que los documentos fueron elegidos con la intención de extraer aprendizajes para la construcción integral de la paz, por lo cual contienen una visión más propositiva. En ese sentido, los documentos centrados en el análisis de los contextos violentos quedan un poco relegados.

- Los documentos revisados se clasificaron a la luz de las cuatro grandes categorías temáticas mencionadas anteriormente y de conformidad con los temas específicos tratados en cada uno de ellos. Así, para la categoría de “región, desarrollo y paz” los textos se agrupan con abordajes temáticos, como las perspectivas del contexto regional y nacional, los que tratan los temas relacionados con desarrollo y paz, los que se refieren a asuntos que tienen que ver con los proyectos productivos y aquellos relativos a los sectores rurales. En la categoría “educación y cultura” se encuentran los textos que tratan temas referidos a pedagogía y educación, identidad, cultura y medios de comunicación. En “sociedad y política” aparecen los que abordan estudios de luchas sociales, asuntos de género, participación ciudadana y Estado. Finalmente, los que tratan temas como derechos humanos, Derecho Internacional Humanitario, desplazamiento y conflicto armado fueron clasificados en la categoría de “violencia y derechos humanos”.

- A continuación se anexa el listado de documentos con su clasificación temática, una breve reseña de los mismos y los datos bibliográficos. Esta compilación podría ser de utilidad para los procesos de educación regional, además de constituir una herramienta que puede ser complementada con otros documentos que se hayan producido y no hayan sido aún incluidos o que se produzcan en el futuro.

  Sigue tabla Excel de la bibliografía sistematizada ...



LECTURAS
DEL MAGDALENA MEDIO

Procesos de aprendizaje
en clave de región

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 1	Acompañamiento en Colombia: la protección internacional de los derechos humanos de los desplazados internos		Luis Enrique Eguren		Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 2	Animación socio cultural participativa	Orientaciones metodológicas	Gustavo Jimenéz Cadena	PDPMM	Barrancaber-meja, Colombia	
Doc. 3	Aprendiendo a recrear la vida	Sistemati-zación de la Estrategia Educativa en el Programa de Desarro-llo y Paz del Magdalena Medio	Marco Fidel Vargas Hernández		Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 4	Aproximación a la realidad del Magdalena Medio	Unidad de Convivencia y Paz	Ubencel Duque Rojas	PDPMM	Barrancaber-meja, Colombia	
Doc. 5	Apuntes críticos sobre la crisis de derechos huma-nos en la región	Unidad de Convivencia y Paz		PDPMM	Barrancaber-meja, Colombia	



AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
	El documento describe los elementos esenciales del trabajo de las brigadas de paz en areas de conflicto, como la del magdalena medio, como la denuncia de violación de derechos humanos, acompañamiento a las organizaciones sociales y defensoras de derechos humanos,etc.	Violencia y DDHH		Región, desarrollo y paz	
1999	En el documento en su primera parte se profundiza las nociones de participación social y evaluación participativa. En la segunda parte hace un análisis de las partes implicadas, es decir, los grupos o individuos que afectan o son afectados por el PDPMM. Y por último el autor expone algunas ayudas metodológicas y técnicas en procesos de animación socio cultural.		Sociedad y política		
2007	El documento contiene la sistematización de la Estrategia educativa del PDPMM en tres partes: 1) El por qué y para qué del proceso pedagógico del PDPMM y las hipótesis y proyectos que han orientado las estrategias educativas, 2) presenta los resultados de dicho proceso en términos de aprendizajes y 3) recoge los aprendizajes de los pobladores de la región y que ellos han señalado como los más valiosos dentro del proceso educativo.				Educación y cultura
1996	Este documento aunque no desarrolle los conceptos de desarrollo y paz, es esencial para entender las dinamicas conflictivas que configuran a la región, principalmente los conflicto a nivel armado, político, social. El documento aclara muchos de los elementos que constituyen al magdalena medio como una región conflictiva.	Violencia y DDHH	Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	
1996	El documento es un informe sobre la situación de la violación de los derechos humanos en la región, que da un panorama de la conflictvdad social de la región de mediados de la década de los 80 hasta 1996. En las conclusiones del documento se hace referencia al concepto de desarrollo relacionandolo co el respeto a la vida, caracterizando el tipo de confrontación social desde la dinámica de la dominación, con diferentes expresiones de lucha, armada o no armada.	Violencia y DDHH	Sociedad y política		

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 6	Barrancaberme-ja ciudad región de paz		Macía González, Gladys Stella		Medellín, Colombia	
Doc. 7	BIOPEDAGOGÍA	Experiencia del Magdalena Medio		Cinep y PDPMM	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 8	CDPMM Junta Directiva Am-pliada	Dimensión Cul-tural y social	CDPMM	CDPMM	Barranca-bermeja, Colombia	
Doc. 9	Comuna 7 de Barrancaber-meja	Una propuesta participativa de ordenación territorial en ba-rrios de origen informal.	Luis Molina López	Arquitectura, ciudad y entor-no ACE		
Doc. 10	Comunas de Ba-rrancabermeja:	Territorios de No violencias	Alexánder Barajas Maldonado	Buenas Prác-ticas para Supe-rar el Conflicto (BPSC)		



AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
2003	El documento trata sobre el programa “Barrancabermeja ciudad región”, explica los objetivos del programa, los ejes temáticos de donde se orienta el trabajo y plantea los pactos sociales entorno al conflicto que ha sido conseguido por el programa.	Violencia y DDHH		Región, desarrollo y paz	
2005	El documento de divide en tres parte: 1) Disitintos momentos y espacios de la Estrategia educativa del PDPMM y la acción educativa en la región, 2)Principales aprendizajes generadores de innovación y transformación desde la intervención educatova del PDPMM, y 3) relatos de la experiencia y la propuesta de las Escuelas Básicas Integrales para el Desarrollo Sostenible – EBIDS.				Educación y cultura
	Este documento hace referencia al sentido del trabajo socio-cultural del PDPMM importante aspecto ya que se inscribe dentro de uno de los elementos esenciales dentro de la concepción de paz y desarrollo				Educación y cultura
2007	El documento aborda la propuesta de ordenación territorial urbano como propuesta para disminuir los problemas de desequilibrio espacial, de segregación social y de violencia. En documento se divide en 4 apartados, en el primero aborda el contexto empírico y la metodología de análisis desarrollada en la comuna de la ciudadela educativa; en el segundo apartado, plasma el proceso histórico del proyecto “ciudadela educativa y desarrollo entegral de la comuna 7”, y desarrolla una síntesis de la propuesta de prdenación territorial comunal, en el tercer apartado, plasma los retos y las perspectivas del proyecto y por último reflexiona sobre los aspectos de ordenación territorial.			Región, desarrollo y paz	Educación y cultura
2007	Es un documento donde se explica que es un territorio de no violencia, sobre que principios fueron creado y cuales son sus propuestas a futuro para superar la violencia			Región, desarrollo y paz	

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 11	Con otros ojos		Amparo Cadavid Bringe	Cinep	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 12	Consolidación del poder paramilitar en medio de la negociación	una mirada desde las mujeres del Magdalena Medio			Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 13	Convicción, esperanza y trabajo	La experiencia de una comunidad en resistencia: El caso de la asociación campesina del valle del río Cimitarra	Silvia Juliana Becerra ostos		Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 14	Desarrollo y conflicto armado en el Magdalena Medio		Julían Rodriguez Castaño			



AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
1999	El artículo parte de la idea de que se debe mirar a la región de forma diferente a la mirada negativa que se hace de ésta desde los medios de comunicación, inisistiendo en que la cotidianidad de la región no es agotada por la violencia, sino que la construcción colectiva de la vida y las respuestas para construirla también hacen parte de la cotidianidad de sus pobladores. Señala la autora que la existencia de posiciones radicales se debe a la necesidad de adscribirse colectivamente "a un adentro", como lugar seguro dentro del entramado de relaciones sociales en la región, además de sus relaciones colectivas con los grupos armados, donde esto genera una adscripción de los pobladores a mundos simbólicos y fragmentados como una táctica de supervivencia.			Región, desarrollo y paz	Educación y cultura
2005	En el escrito se hace un análisis del conflicto que se vive en el magdalena medio desde el surgimiento de las guerrillas, hasta lo que es la consolidación paramilitar en el magdalena medio como establecimiento de un nuevo orden social y una legitimación de éste orden por medio de las negociaciones entre el paramilitarismo y el estado.	Violencia y DDHH		Región, desarrollo y paz	
2005	El documento trata de evidenciar que la ACVC es un comunidad que se enmarca dentro del concepto de "comunidad en resistencia". Para esto utiliza los elementos teóricos de comunidad, resistencia, campesinado, identidad cultural y su relación con el problema agrario. Con estos elementos teóricos analiza las condiciones regionales del valle del río cimitarra y las condiciones y concepciones de desarrllo, poder y organización social como elementos alternativos a las relaciones sociales de caractr capitalista.		Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	
2001	El artículo analiza el concepto de desarrollo, las differentes directrices implementadas desde el discurso del desarrollo hacia el "tercer mundo". Además de esto ubica al magdalena medio como región de donde se implementan políticas desde el discurso del desarrollo; posteriormente analiza los intereses del capital sobre la región y cómo el	Violencia y DDHH		Región, desarrollo y paz	

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD
Doc. 15	Diagnóstico	Unidad de Desarrollo Humano	Peña Hoyos Diego	PDPMM	Bogotá, D.C., Colombia
Doc. 16	Diagnóstico Propositivo	Unidad de política y gestión institucional	Luz Estella Vargas Hernández	PDPMM	Bogotá, D.C., Colombia
Doc. 17	Dignidad humana, región, globalización y desarrollo		Francisco de Roux		Bogotá, D.C., Colombia
Doc. 18	Documento central de diagnóstico, conclusiones y recomendaciones		Francisco de Roux	PDPMM	Bogotá, D.C., Colombia



AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
	discurso del desarrollo sirve para legitimar la guerra. Por último propone elementos alternativos al desarollo como forma de dar una solución al conflicto colombiano.				
1996	Este documento de diagnóstico de esta unidad analiza elementos coceptuales referentes al desarrollo en todas sus dimensiones (económico, social, etc.) relacionaldolo con la problemática del concepto de región. Dentro del texto existe otro elemento relevante en relación con el concepto de educación ubicandolo dentro de las dinámicas del magadalena medio.			Región, desarrollo y paz	Educación y cultura
1996	El documento se aproxima a las condiciones de desarrollo de los municipios del magdalena medio bajo diferentes dimensiones de éste (económico, político, ambiental, socio-cultural y lo organizacional) y así poder analizar las condiciones de una porpuesta viable de desarrollo y paz en el MM.		Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	
2005	El documento es una reflexión sobre desarrollo y globalización a partir de las experiencias del Magdalena medio. La globalización es enfocada por el autor desde las dinámicas constructivas y destructivas que genera. Al lado de estas dinámicas globales existe una interconexión a nivel global de comunidades territoriales. Explica las condiciones de la economía globalizada en el magdalena medio y las alternativas a ésta por parte de las comunidades regionales, primando la dignidad humana.			Región, desarrollo y paz	
1996	El documento ses resultado de los diferentes diagnósticos que desarrollaban cada una de las unidades de diagnóstico del pdpdmm. En su primera parte se dedica a analizar la estructura económica de la región y muestra como se configura el “frente único de pobreza” y sus avances. La segunda parte se dedica a analizar la estructura socio-política de la región esplicando el espacio de lo público en el MM y su cosntrucción y estudia los procesos de guerra y paz de la región. La tercera parte resume las conclusiones y presenta los elementos básicos de la propuesta que se ha de trabajar en un plan participativo de desarrollo y convivencia.	Violencia y DDHH	Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	Educación y cultura

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD
Doc. 19	Documento Central del Observatorio de Paz Integral			OPI	Barrancabermeja, Colombia
Doc. 20	Economia e Ineversión	Temas de la Monografía	Francisco de Roux	PDPMM	Bogotá, D.C., Colombia
Doc. 21	Ecopetrol frente al PDPMM		Alberto Merlano	Cinep	Bogotá, D.C., Colombia



AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
2004	El documento presenta los lineamientos principales de la iniciativa del observatorio. Recoge las proposiciones y la postura ética de estos lineamientos, los antecedentes y un breve estadp del arte de los observatorios de paz en Colombia, el porqué de la puesta en función de estos observatorios; los componentes investigativos y los campos temáticos que les competen y el método de trabajo.	Violencia y DDHH		Región, desarrollo y paz	Educación y cultura
1997	El artículo trata sobre las condiciones de inversión pública y privada dentro del proceso de desarrollo equitativo regional humano y sostenible, en medio del conflicto (DER). Las apreciaciones que hace el autor sobre esta forma de desarrollo se enfocan en que la inversión privada y pública con la particiàción de la sociedad civil es una herramienta de producción regional de capital social. Partiendo desde una visión regional la contribución al capital social sería una herramienta para consolidar el desarrollo. El elemento esencial en la inversión en capital social, es la educación, además de la salud, el fortalecimiento de las organizaciones sociales, protección de los recuroso naturales y el medio ambiente, las instituciones locales y la infraestructura.		Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	
1996	En este articulo se dearrolla la posición que tiene ECOPETROL frente al nacimietno del PDPMM y la psibilidad que este programa pueda ejercer un efecto importante en la contrucción de la paz. Esta contrucción el autor la basa en el establecimiento del desarrollo económico y social de la región. Por otra parte también el autor hace incapíe en que la consecución de la paz y el desarrollo esta intimamente ligado al logro de los derechos económicos, sociales y culturales. Y se desarrollan ideas frente a el papel de ECOPETROL como empresa estatal en la busqueda del desarrollo.			Región, desarrollo y paz	

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 22	Editorial		Fernán Gonzáles, S.J.	Cinep, Revista Controversia 74	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 23	El conflicto políti-co en el MM		Mauricio Romero	PDPMM		
Doc. 24	El imaginario regional del programa de desarrollo y paz		Gonzales Jorge iván y otros	Cinep	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 25	El Magdalena Medio	Entre la pobre-za, el conflicto y la esperenza	Hugo Aristizábal Murcia	PDPMM	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 26	El Magdalena Medio	Una región que se contruye por el río	Amparo Cadavid Bringe	PDPMM	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 27	El Magdalena Medio en el cen-tro del conflicto y de la esperanza		Francisco de Roux	Cinep	Bogotá, D.C., Colombia	



AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
1999	El artículo muestra la concepción de construcción de paz por parte del cinep basada en un desarrollo integral de las regiones que están cruzadas por el conflicto político y social, y en la construcción de un espacio público de resolución pacífica de conflictos. En adelante hace una descripción de los articulos que componen la revista que es un panorama del PDPMM.			Región, desarrollo y paz	
	El docuemtno refleja la geografia política de tres subregiones del magdalena medio (sur de Bolivar, Cesár y Santander), donde su elemento interesante es la utilización del concepto de capital social para analizar este fenomeno social entendido como redes de solidaridad, confianza y reciprocidad.	Violencia y DDHH	Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	
2003	Este documento presenta una perspectiva amplia y crítica del desarrollo regional. Su análisis es una contribución a la reflexión sobre el desarrollo desigual de las regiones y su relación con la economía global.			Región, desarrollo y paz	
1999	Este material contiene elementos sobre la concepción conceptual del PDPMM sobre la participación ciudadana, y ésta como parte esencial de la animación socio cultural que desarrolla el programa.		Sociedad y política		Educación y cultura
1996	Este documento analiza en sus primero 4 capítulos trata en como la región del MM se construye a través de sus dinámicas externa e internas. El capitulo quinto hace una diagnóstico de las potencialidades de la región en terminos de lo sosical, lo cultural y lo organizativo. Y el último capítulo plantea una serie de lineas políticas y estrategias que se deben tener en cuenta para el plan de desarrollo del Magdalena Medio.		Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	Educación y cultura
1999	En el artículo se relata los comienzos y las circustancias en las que nació el PDPMM y las dinámicas existentes en la región de exclusión y confrontación, los principios metodológicos que orientaron al programa, sus objetivos y la mera en como se ha reflejado concretamente el desarrollo durante los años de existencia del programa.			Región, desarrollo y paz	

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 28	El Magdalena Profundo		Francisco de Roux	Cinep	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 29	El neoliberalismo, la cuestión agraria y el conflicto social y armado en Colombia		ACVC	ACVC	Valle del río Cimitarra, Magdalena medio	
Doc. 30	El PDPMM: Desarrollo y paz "En caliente"		Mauricio Romero	Cinep	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 31	El proceso metodológico del PDPMM		Mauricio Katz García	Cinep	Bogotá, D.C., Colombia	



AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
1996	El autor hace una referencia sobre las diferentes clases sociales que conforman la región, enunciando la problemática que subyace dentro de cada una de estas clases y su relación con el conflicto armado. Resalta el protagonismo, pero también la tragédia el campesinado. Representando el 58% de la población de la región, pero ocupando solo el 5% del territorio.			Región, desa-rrollo y paz	
2001	Esta ponencia desarrollada por la ACVC aborda diferentes temas de orden rural. Hace un análisis del origen excluyente de la prpiedad y uso del suelo agricola del país y a partir de esto hace un recuento de las "reformas agrarias" hechas por el estado colombiano de forma legal e ilegal a través del paramilitarismo. Caracteriza al país como eminentemente latifundista, y que dentro de nuevas formas de explotación del campesino se encuantra la neoaparcería, dando como ejemplo a la finca campesinna de palma que la desarrolla el PDPMM.	Violencia y DDHH		Región, desa-rrollo y paz	
1999	Se plantea aquí las dificultades y las vicisitudes de desarrollo aplicadas por el programa en las condiciones de la región, principalmente en la disputa entre actores armados. Es una analisis de los esenarios especiales donde se desarrolla el PDPMM y las perspectivas de incidencia regional del programa.			Región, desa-rrollo y paz	
1999	En este artículo el autor plantea como el modelo de desarrollo implicito en la meto-dología del PDPMM conlleva a la cons-trucción de lo público como instrumento de resolver las controversias de forma pacífica. De esta manera, el autor platea que el desarrollo asi planteado va más alla de considerarlo en un mero desarrollo económico, sino que el PDPMM genera un cambio en las estructuras políticas, económicas y culturales.		Sociedad y política	Región, desa-rrollo y paz	

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 32	El pueblo ocupa su propio Territorio		Francisco de Roux	PDPMM		
Doc. 33	EMPOWERMENT	Temas de la Monografía	Francisco de Roux	PDPMM		
Doc. 34	En las prácticas de las organizaciones sociales se está construyendo una nueva ciudadanía		Carla Estrada Jopia	CAPACITAR	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 35	Escritos Diversos		Gustavo Jimenéz Cadena	PDPMM	Barrancabermeja, Colombia	



AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
1999	El documento parte de la idea central que ocupar el territorio por parte de las comunidades es el de ocupar productivamente el territorio, haciendo enfasis en que debe ser diferente al modelo económico que parte de las relaciones sociales capitalistas. Es así que generando este tipo de ocupación del territorio se generan cambios estructurales que a su vez es la condición de posibilidad de la construcción de una sociedad civil heterogénea con sentido de lo público en vias al desarrollo y la paz. Para el autor, el centrarse en el desarrollo sostenible productivo controlado por los pobladores marca un aporte a la paz.			Región, desarrollo y paz	
1997	El documento hace una análisis de lo que sería el empoderamiento dentro de la construcción colectiva del desarrollo, teniendo en cuenta que este empoderamiento es crucialñ dentro de un programa de desarrollo participativo. Des esta manera, hace un análisis de las diferentes dimensiones del empoderamiento (personal, grupal, el grupo inductor). Además analiza los obstáculos para llegar al empoderamiento (resistencia personal, obstáculos grupales, grupos de poder, la negación de la lucha civil, por los grupos de pobladores)		Sociedad y política		
2009	El documento trata acerca de la creacción de la faculta de educación para la paz del Magdalena Medio, desde la perspectiva de la ong CAPACITAR, además de esto explica el contexto en el que nacio dicha iniciativa, las apuestas metodológicas y educativas basadas en las prácitcas de las organizaciones sociales.				Educación y cultura
1999-2001	El documento desarrolla reflexiones concernientes al proceso de enseñanza y aprendizaje de las experiencias en educación, empoderamiento y evaluación cada uno de los procesos que desarrolla el pdpmm.		Sociedad y política		Educación y cultura

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD
Doc. 36	Escuela campesina de desarrollo humano sostenible para la convivencia y la democracia	Inducción	Vargas, Marco Fidel	Cinep. Escuela Normar Superior Cristo Rey. Acción Social. Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio.	Bogotá, D.C., Colombia
Doc. 37	Espacios Humanitarios		Marco Fidel Vargas		
Doc. 38	Esquema del docuemtno de prospectiva del PDPMM		PDPMM	PDPMM	Barrancabermeja, Colombia
Doc. 39	Estado del Arte	Unidad de Convivencia y Paz	Ubencel Duque Rojas	PDPMM	Barrancabermeja, Colombia
Doc. 40	Etapa de aprendizaje	Documento Central		PDPMM	



AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
2006	Este manual es una inducción a la escuela campesina que se adelanta en el Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio. A pesar de su destinación específica, ofrece metodologías y herramientas para la educación social, resultado de la reflexión con las organizaciones campesinas de la región.				Educación y cultura
	El documento parte de las experiencias nacionales e internacionales para la construcción del concepto de espacio humanitario, y los elementos que lo componen (protección integral de la población), además de sus dimensiones (poítica, territorial, social, acción humanitaria y desarrollo, intrumentos jurídcos) y sus procesos de organización soial como fundamento de los espacios humanitarios.		Sociedad y política		
2007	El elemento importante que se puede ver en el documento es sobre el estado del programa de desarrollo y paz y las diferentes formas de alcanzar estos, sobre la base las transformaciones sociales de la cual se edificaria un desarrollo humano sostenible y una paz verdadera.			Región, desarrollo y paz	
1995	Este documento es el estado del arte desarrollado por la unidad de convivencia y paz de PDPMM , muestra los objetivos de esta unidad basados en la construcción de la paz integral de la región. Haciendo un diagnóstico de la región a nivel de la conflictividad social, política, armada y experiencias organizativas en torno la construcción de la paz como base para desarrollar ejes de acción que nutran el objetivo de la construcción de paz y desarrollo.	Violencia y DDHH	Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	
1998	El docuemtno analiza el proceso de aprendizaje del PDPMM en el marco de la formulación y aplicación de cada uno de sus proyectos (económicos, políticos y sociales) y una metodología de analisis de estas experiencias en el marco de los objetivos del programa. Y de esta manera poder ver las condiciones reales en las que se encuentra el programa y dictar formas de interención social.		Sociedad y política		Educación y cultura

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 41	Evaluación externa del segundo crédito de aprendizaje e innovación (LIL II) del Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio			UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA Facultad de Ciencias Económicas Centro de Investigaciones para el Desarrollo	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 42	Exigencias del campesinado de la zona de reserva campesina del Valle del río Cimitarra		ACVC			
Doc. 43	Experiencia regional de paz	El Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio	Mauricio Katz García	Cinep	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 44	Guerra Civil y violencia de la guerra civil contra las organizaciones sociales en Barrancabermeja: 1996-2003		Andrés Ricardo Vargas Castillo	Cerac	Bogotá, D.C., Colombia	



AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
2003	Este docuemento hace una evaluación externa de las experiencias y aprendizajes del programa en el marco de una de las etapas de su existencia (del 2001 en adelante). Para desarrollar esta evaluación interna parten de su estructura organizacional, fortalecimiento institucional, productivo y social.			Región, desarrollo y paz	Educación y cultura
2009	El documento es un documento diagnóstico de la situación de los municipios que conforman el valle del río cimitarra (Remedios, Yondo, Cantagallo, Simití y San Pablo) por medio del cual la comunidad organizada Plasma un antecedente de la conformación de la Zona de Reserva Campesina del Valle del Río Cimitarra ZRCVRC y presenta su propuesta de plan de desarrollo sostenible, luego hace un analisis de la situación de derechos humanos y la crisis humanitaria existente y las exigencias pertinentes, por otro lado, hace referencia a la soberania alimentaria en la región, las particularidades de ésta y las exigencias pertinentes frente a el fortalecimiento de la economía campesina.	Violencia y DDHH	Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	
2004	Hace el autor referencia a la visión de paz que tene al programa en referencia a un desarrollo socioeconómico regional y un proceso que reconstruye y recupera los bienes colectivos. Posteriormente analiza la propuesta de desarrollo y convivencia regional del programa y un analisis de los objetivos del programa y el método de acción.		Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	
2008	El documento parte de la idea de que en colombia se desarrolla una guerra civil, utilizando la guerra civil como concepto fundamental en la interpretación de la violencia contra las organizaciones sociales en Barrancabermeja, integrando tres tipos de actores que intervienen dentro de lo que el autor denomina guerra civil (Dos o más actores y la sociedad civil). posteriormente desarrolla lo que entiende por organización social y las caracteristicas dela organización social en la región. En su aplicación real hace un recuento de los actores armados en Barrancabermeja (Insurgentes, Militares y paramilitares).	Violencia y DDHH			

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 45	Guerra y violencias en Colombia. Herramientas e interpretaciones	El Laboratorio de Paz del Magdalena Medio: ¿un verdadero “laboratorio de paz”?	Miguel Barreto Henriques	Cerac	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 46	Historia ARED-MAG	¿Quiénes somos?		AREDMAG	Barrancabermeja, Colombia	
Doc. 47	Historia y Sociedad en el Magdalena Medio		Amparo Murillo Posada	Cinep	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 48	Identidad regional del Magdalena Medio		Italia Isadora Samudio Reyes	Cinep	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 49	Imaginarios sociales en el Magdalena Medio colombiano		Carlos E. Angarita S.	Theological Xaveriana, N 149 Enero-Marzo 2004	Bogotá, D.C., Colombia	



AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
	El documento investiga principalmente el modelo de paz que se plantea desde el programa y si éste es una forma alternativa de paz, haciendo un análisis de la concepción de paz, los objetivos, las hipótesis y las dimensiones e impactos del PDPMM.			Región, desarrollo y paz	
	El documento narra las experiencias de creación y apoyo a las emisoras comunitarias en el madalena medio y plantea el porqué de la necesidad del impulso de estas iniciativas. Además muestra la vinculación no solo de actores que utilizen las emisoras como medio de comunicación sino que organizaciones dedicadas a la comunicación popular en general.				Educación y cultura
1999	En este artículo se hace un analisis regional en el que se desarrolla el PDPMM. Es un análisis histórico de la confictividad social sobre la base de las dinámicas de poblamiento de la región que la convierte en receptora de la población expulsada de las regiones vecinas por los conflictos agrarios, y nuevos actores sociales que intervienen en esta con el auge de la explotación petrolera y el desarrollo de nuevas dinámicas comerciales, además de la presencia de nuevos actores que configuran la complejidad de la confrontación social en la región como lo es la presencia de los actores armados.	Violencia y DDHH		Región, desarrollo y paz	
2005	El articulo se basa ene l recuento investigativa de la autora y el proceso mismo en la región. Hace una presentación teórico y metodológica (etnográfica) para acercarse a la región sobre la base de conceptos claves tales como Identidad, Cultura, Territorio y Memoria, y estos conceptos dentro del proceso de construcción de sociedad.		Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	Educación y cultura
2006	El documento parte de la idea de imaginarios sociales de Castoriadis, de donde toma sus elementos teóricos para reflexionar sobre los imaginarios sociales en el magdalena medio. Los imaginarios a los que se enfoca son el de la violencia, el de la no violencia, el imaginario religioso sacrificialista y el imaginario religioso de la reconciliación.				Educación y cultura

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 50	Justicia Comunitaria	Presenteción del concepto y sus prácticasy el diseño y desarrollo de proyectos de justicia comunitaria en municipios del Magdalena Medio	Annette Pearson de Gonzales	PDPMM		
Doc. 51	La apuesta por el desarrollo humano en el Magdalena Medio	Finca campesina de ladera en el MM: Ocupación productiva del territorio con cacao y freutales.	Luis Hernando Briceño	PDPMM	Barrancabermeja, Colombia	
Doc. 52	La apuesta por el desarrollo humano en el Magdalena Medio	Finca campesina de ladera en el MM: Ocupación productiva del territorio con palma de aceite.	Miriam Villegas	PDPMM	Barrancabermeja, Colombia	
Doc. 53	La apuesta por el desarrollo humano en el Magdalena Medio	La producción agroforestal de caucho y maderables	Jaime Alberto Moreno G	PDPMM	Barrancabermeja, Colombia	
Doc. 54	La apuesta por el desarrollo humano en el Magdalena Medio	Aprendizajes de la estrategia de economía popular urbana	Javier García Estévez	PDPMM	Barrancabermeja, Colombia	



AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
1997	Plantea la autora que el conflicto es inherente a la vida en sociedad, que es una característica de ésta en todo su proceso histórico. Donde entraría la justicia comunitaria es a establecer que esos conflictos no tengan dimensiones de expresión violenta, sino que se “resuelvan” dentro las particularidades culturales de la región. Donde aportaría esta justicia a la implantación de la Paz como obgetivo social.	Violencia y DDHH	Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	
2007	Este capitulo plasma la concepción por parte del PDPMM de la Ocupación Productiva y Sostenible del Territorio como elemento central para superar el conflicto político, social y armado en la región. Además explica un proyecto productivo de cacao y frutales, siendo esta una experiencia para el desarrollo y la paz.			Región, desarrollo y paz	
2007	El documento narra las experiencias productivas a raíz del cultivo de la palma aceitera, su producción a través de la finca campesina en contraposición de la producción capitalista bejo el monocultivo, exponiendo los modelos y experiencias en la producción de la palma			Región, desarrollo y paz	
2007	Parte el documento de la sistematización de las experiencias productivas bajo el Prioyecto Forestal Carare-Opón. Hace incapie en la metodología de intervención del proyecto. Analiza en el marco de conceptos como la identidad cultural los cambios y resutltados de la aplicación del proyecto, el desarrollo del proyecto con sus reformulaciones y cambios.		Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	Educación y cultura
2007	El documento desarrolla la sistematización de las experiencias que giran en torno a la iniciativa “Merquemos Juntos”, iniciativa económica urbana. Incorpora las inquietudes e impresiones de los asociados y beneficiados del proyecto. Y en la segunda parte se desarrollan los aprendizajes. Además explica la estratégia económica del PDPMM y sus aplicaciones prácticas en la formulación y ejecución del proyecto.			Región, desarrollo y paz	

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 55	La comunidad educativa	Un Instrumento para fortalecer la sociedad civil y reconstruir lo público en el Magdalena Medio	Alexander Llanes Peña y Stelia Morales Orestegui	Universidad Industrial de Santander UIS. Escuela de Trabajo Social	Bucaramanga, Santander	
Doc. 56	La construcción de lo público en el escenario actual del Magdalena Medio		Mauricio Katz García	Cinep	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 57	La dimensión de fe en el programa de desarrollo y paz del Magdalena Medio		Alejandro Angulo Novoa y Jairo Arboleda	Cinep	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 58	La educación en el Magdalena Medio	El conflicto, una oportunidad para construir sociedad	Marco Fidel Vargas	Cinep	Bogotá, D.C., Colombia	

AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
1999	Esta tesis de grado es interesante debido a que plantea elementos teóricos que se han desarrollado desde el PDPMM como condiciones necesarias para la contrucción del desarrollo y la paz, tales como el empoderamiento, la deconstrucción, la participación. Y por último hace un ejercicio de análisis de como la comunidad educativa como iniciativa del PDPMM se relaciona con estas condiciones.				Educación y cultura
1999	El artículo hace un análisis de la construcción de lo público haciendo refrencia a éste como un objetivo primordial del PDPMM y del desarrollo como tal. Hace referencia a la participación, a la organización y al empoderamiento como condiciones para la instauración del desarrollo desde las comunidades y la construcción de ciudadania. Luego plantea las estrategias del programa y la educación como eje central de todo el programa de desarrollo y paz.		Sociedad y política		
2003	El articulo hace referencia hacia la visiòn de desarrollo y paz del programa, desarrolla una contextualización de la región y las condiciones de donde nació el programa y sus actores, nombrando al cinep y a la diocesis del barrancabermeja como actores sociales actuantes bajo una fe religiosa. Plantea las formas de acción social que se dan en el proyecto bajo el marco del aprendizaje y la innovación, la participación de entes no gubernamentales y el proceso y promoción del cambio social bajo la participación de la comunidad.		Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	Educación y cultura
1999	En el artículo el autor asume al conflicto como una oportunidad para construir sociedad mayor caracterizando la región contenida por una violencia excluyente, fragmentación del poder y una cultura autoritaria. La hipótesis de la que parte el artículo es que la escuela se puede asumir como un espacio para la construcción de un nuevo tejido societal a través de la negociación cultural entre las visiones encontradas de sociedad y modelos de desarrollo.			Región, desarrollo y paz	Educación y cultura

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 59	La Educación, creadora de relaciones posibles		Marco Fidel Vargas Hernández y Alberto Rincón López			
Doc. 60	La estructura dinámica del PDPMM		Francisco de Roux	PDPMM		
Doc. 61	La producción sostenida de la vida querida	Borrador	Francisco de Roux	PDPMM		
Doc. 62	La propuesta de desarrollo del PDPMM	Dignidad y Desarrollo. La propuesta del Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio		PDPMM	Barrancabermeja, Colombia	



AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
1996	Este documento analiza los elementos conceptuales de donde debe partir la práctica educativa para la paz orientada a promoverla realización de sujetos y relaciones osciales, partiendo de diferentes concepto tales como: Negociación cultural, diálogo y deconstrucción. éstos dentro de los principios orientadores de la acción pedagògica que el autor plantea.				Educación y cultura
1999	El documento abarca los elementos centrales del proceso y visión de desarrollo y paz que tiene el PDPMM basandose en dos objetivos centrales del programa: Construcción del Hogar Común (HC) y construcción del Desarrollo Humano Sostenible (DS). El DS se centra en la dignificación de la vida humana centrado en la economía controlada por los pobladores(proyectos productivos) y el HC se centra en las dimensiones políticas, éticas, espirituales y educativas, que se orienta a crear organización social. Las referencias a la teoría del desarrollo sobre las que se basa el programa es la de Amartia Sen y en la teoría de la senda de Hollys B Chenery, de donde se plantea que la sosicedad debe acceder a un acumulado de insumos internos y externos para ampliar su gestión económica humana y asi expandiendo las condiciones materiales, culturales, institucionales y medio ambientales.			Región, desarrollo y paz	
2006	Plantea el autor como primera parte las nociones que se tienen desde el PDPMM de región, el desarrollo, las tensiones existentes dentro de la región, el problema cultural (diferentes culturas, principalmente las realxionadas con la vida urbana y la rural) y señala los los pasos de construcción de los objetivos del programa.			Región, desarrollo y paz	Educación y cultura
2007	El documento parte de desarrollar una explicación de las dinámicas perversas del modelo de desarrollo vijente en el magdalena medio. Para luego dar los elementos esenciales de la propuesta de desarrollo por parte del PDPMM que son contrarias al modelo neoliberal. Sobre la base del desarrollo, se hace diferencia de dos formas de			Región, desarrollo y paz	

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc.63	Laboratorios de paz	Una apuesta política de la UE en Colombia	Delegación de la Comisión Europea en Colombia	Delegación de la Comisión Europea en Colombia		
Doc. 64	Las Iniciativas de Paz en Barrancabermeja 1998 - 2008	Luces y Sombres de una década	Delcy Ruiz y Luz Dary Rojas	Alcaldía de Barrancabermeja y PDPMM	Barrancabermeja, Colombia	
Doc. 65	Las Mujeres Tejiendo Región. Organizaciones de mujeres y equidad de género en el Magdalena Medio	Acciones afirmativas para organizaciones de mujeres del Magdalena Medio	Zabala Castañeda, Nadiesca	Cinep. Con el auspicio de Unión Europea, Laboratorio de Paz del Magadalena Medio, ACCI Colombia	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 66	Las variables del PDPMM	Temas de la Monografía		PDPMM		

AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
	desarrollo que se plantea como desarrollo sustentable y sostenible. De forma general el docuemento contiene las discusiones en las que se fundamentan las estrategias y proyectos de desarrollo humano regional, participativo, justo y sustentable de PDPMM.				
2006	El documento recoge diferentes experiencias de laboratorios de paz y explica que entienden por laboraatorio de paz referente a estrategias de intervención, enfoques sectoriales, etc			Región, desarrollo y paz	
2009	Este documento recoge el proceso de analisis sobre las trayectorias y tendencias de procesos o experiencias de paz. Se presenta un esbozo sobre los elementos teóricos y metodológicos, por otro lado se toman los antecedentes de la movilización social por la paz a nivel nacional, regional y local. En otro aparte del documento se realiza una descrpción de las iniciativas de paz. En el siguiente aparte se plantea a manera de hipótesis sobre los elementos que determinan los avances y retrocesos en materia de paz.		Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	
2005	Este documento es una investigación a fondo de la metodología de intervención regional del Cinep y en particular del trabajo de género y desarrollo. Con ello, ofrece herramientas para el trabajo y el análisis de la participación de las organizaciones sociales en los complejos procesos sociales, económicos, políticos en la configuración de región.			Región, desarrollo y paz	Educación y cultura
1997	Este documento desarrolla cuales son las variables explicativas sobre las que se fundó en PDPMM, donde cada una de estas es considerada como elemento fundamental para la consolidación del desarrollo y la paz en la región. Variables: Nivel de Vida ("esta variable expresa el estado de desarrollo humano sostenible que tiene en un memento del tiempo l población del Magdalena Medio"), la región, la cultura, las organizaciones, el medio ambienteñ la economía rural, la economía urbana, el petroleo, las instituciones y el conflicto.			Región, desarrollo y paz	

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 67	Los Espacios Humanitarios	Una pedagogía de la vida para la vida	José Antonio Paez Segura	PDPMM	Barrancabermeja, Colombia	
Doc. 67	Los Nuevos Dueños de Barranca	Reporte del viaje del CIP a Barrancabermeja	Adam Isacson	International Policy Report	Colombia	
Doc. 69	Los programas de desarrollo y paz	La construcción de un sujeto histórico-social y la participación social	Luz Angela Herrera Rivera			
Doc. 70	Magdalena Medio	Las luchas sociales y violaciones de derechos humanos 1980-1992	Romero Medina Amanda	Corporación AVRE	Bogotá, D.C., Colombia	



AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
2007	El documento explica la noción de lo que es un Espacio Humanitario y el papel que juega dentro de un conflicto armado esta iniciativa. Además hace un análisis de los actores sociales (armados y civiles) y las consecuencias que el conflicto armado ha dejado en la región, trayento a colación las experiencias locales de los EH. Hace un recuento de las intervenciones de los EH en lo organizativo y el fortalecimiento de lo público, y un recuento de los avances y los aprendizajes de la experiencia de los EH.	Violencia y DDHH	Sociedad y política		Educación y cultura
2001	El documento hace un análisis de la situación del conflicto armado en Barrancabermeja, hace un recuento historico de las luchas sociales en la ciudad y de la llegada de los grupos guerrilleros a este territorio, centrandose como tema principal en la avanzada militar que el paramilitarismo desarrolló a finales de la decada de los 90 y su total control político y económico en cada una de las comunas de la ciudad.	Violencia y DDHH		Región, desarrollo y paz	
2007	El documento muestra el proceso de construcción de la red de laboratorios de paz a nivel nacional, explica sus características, sus elementos constitutivos. Además de esto, el documento lo que le interesa mostrar como por medio de estos nuevos ejercicios de interacción se va contruyendo sujeto social. Sujeto social con capacidad transformadora, creativa y de ruptura.		Sociedad y política		
1994	Esta investigación desarrolla un acercamiento acerca de las causas, actores y desarrollos de la violación de derechos humanos en el contexto de violencia del Magdalena Medio. Hace un recorrido histórico de las luchas populares (sindicales, campesinas y cívicas) y de las diferentes formas de represión ejercidas contra estas manifestaciones de lucha y organización popular. En sus anexos existe un recuento de la creacción de la Comisión Civica para la Convivencia Ciudadana que como objetivo es la busqueda de la paz.	Violencia y DDHH	Sociedad y política		

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 71	Magdalena Medio	El largo camino hacia una nueva entidad territorial	Camilo Rueda Navarro	ACVC		
Doc. 72	Magdalena Medio en marcha por la paz	Capitalismo democrático alternativa nacional	Quiñones Nova Hernan	Fundación colombiana para la paz y el desarrollo rural (Fucpader)	Puerto Boyacá	
Doc. 73	Magdalena Medio. Derechos Humanos y desarrollo regional	Neoliberalismo, conflicto y desarrollo regional: el caso del Magdalena Medio	ACVC	Asociación Campesina del Valle del Río Cimitarra	Barrancabermeja, Colombia	
Doc. 74	Magdalena Medio. Derechos Humanos y desarrollo regional	La estrategia del desplazamiento forzado en el Magdalena Medio Colombiano	Jerez Cesar	Asociación Campesina del Valle del Río Cimitarra	Barrancabermeja, Colombia	



AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
2009	El documento parte de la iniciativa existente de crear un departamento del Magdalena Medio, por lo que sostiene esta iniciativa en cuanto un análisis de las luchas sociales de la región, las particularidades culturales, económicas y sociales que la constituyen.			Región, desarrollo y paz	
1990	En este libro el autor identifica diferentes tipos de actores que intervienen en el conflicto colombiano, identificandolos como burguesía tradicional, burguesía emergente (narcotrficantes) y la subversión haciendo un analisis de cada uno de estos en el contexto nacional y regional. dentro del maro de la negociación política que se desarrolla por la época de la publicación del libro el autor analiza particularidades de la amnistía como mecanismo para el desarrollo y la paz.	Violencia y DDHH			
2003	Este artículo desarrolla un análisis de las particularidades del desarrollo capitalista en la región, su incidencia en la transformación de las prácticas productivas y organización regional. De esta manera, se describe cual sería la concepción de desarrollo y construcción regional desde la ACVC			Región, desarrollo y paz	
2003	El artículo plasma el tipo de estrategia de desarrollo implementado en la región relacionandolo con el fenomeno del desplazamiento forzado, evidenciando la relación existente del desplazamiento con el fenomeno del latifundio, el narcotráfico y por ende del fenómeno paramilitar. de esta manera también hace el autor un recorrido sobre los diferentes acuerdos entre el Estado y las organizaciones campesinas sobre desarrollo y protección de los derechos humanos.	Violencia y DDHH		Región, desarrollo y paz	

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 75	Magdalena Medio. Derechos Humanos y desarrollo regional	Las Zonas de Reserva Campesina - ZRC: una iniciativa agraria de Paz	Varios Autores	Asociación Campesina del Valle del Río Cimitarra	Barrancabermeja, Colombia	
Doc. 76	MEMORIA del trabajo realizado en el Seminario de Desarrollo y Paz - CINEP		CInep	Cinep	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 77	Mesas de trabajo para la consecución de acuerdos sociales y políticos.	Un proceso de aprendizaje para construir democracia	Angela Patricia Serrano	Programa Barrancabermeja Ciudad Región	Barrancabermeja, Colombia	
Doc. 78	Monografía del programa de desarrollo y paz versión entregada a ECOPETROL		Omar J Gutiérrez Lemus	PDPMM	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 79	Niñez y Comunidad. Módulo cuatro	Currículo Familiar. Educación para la Infancia	Beltrán Escobar, Carolina	CINEP, Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio	Bogotá, D.C., Colombia	



AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
2003	En este artículo se desarrolla un recuento historico y jurídico del nacimiento de las ZRC, relacionando estas con la problemática esencial del agro colombiano, la concentración de tierras, y esta forma de organización social y productiva como una forma de contrarrestar la política de concentración de tierras que enmarca un fenómeno historico de la violencia en colombia. Aunque reconociendo que es un instrumento limitado, que apunta a estabilizar las comunidades campesinas organizadas, convirtiendo esta forma de organización jurídica como una estrategia de desarrollo regional, rural y agrario.			Región, desarrollo y paz	
2006	El documento es el acumulado de la discusión que se efectuo en el cinep acerca del metodo de trabajo en desarrollo y paz. Los elemento s que se desarrollan en el documento son: Sostenibilidad del desarrollo, desarrollo y paz basado en capacidades y libertades, derechos y responsabilidades, individuales y colectivas,			Región, desarrollo y paz	
2006	El documento plantea las mesas de trabajo como espacios de interlocución, dialogo y concertación entre las organizaciones sociales y las entidades del Estado, y sus experiencias entre el 2003 y 2005. En su primer parte plasma la fundamentación y conceptualización del proceso de las mesas, en la segunda hace una presentación de los actores, en la tercera la metodología de las mesas y sus ejes temáticos.		Sociedad y política		
1998	Ésta monografía se enfoca principalemte en el metodología planteada desde el PDPMM (empoderamiento, las alianzas estratégicas, la región y el petróleo). Posteriormente el autor hace un recorrido histórico que sirve de contexto y justificación de la propuesta de desarrollo humano, sostenible y de convivencia planteada desde al PDPMM.		Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	Educación y cultura
2005	Este módulo es parte de los materiales pedagógicos para la construcción del currículo para la infancia. En él se proponen actividades de reflexión y análisis para la construcción del sentido de pertenencia e identidad de las comunidades; la identificación de imágenes sobre la niñez y sus derechos fundamentales.				Educación y cultura



ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 80	Nuevas formas de pensar la región, El Estado y la identidades colectivas	A proposito del Libro “Conflictos, poderes e identidades en el Magdalena Medio”.	Jorge Alberto Cote	Cinep	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 81	Para Soñar Despiertos	Alertas y oportunidades de una propuesta regional de Desarrollo Humano Sostenible. El caso del Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio (Colombia)	Silvio Salej Higgins	Departemento Ecuménico de Investigacones (DEI)	San José de Costa Rica	
Doc. 82	Pertinentes de ideas	Dignidad Humana, Región y Globalización	Francisco de Roux	PDPMM	Barrancabermeja, Colombia	



	AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
	2005	Plantea el autor sobre el libro que esta analizando que este es un nuevo enfoque de analisis de los movimientos sociales, actores sociales, el Estado y la formación de identidad. En cuanto a que el ojetivo principal del libro se basa en analizar la conformación de la región a partir de la interacción entre los conflictos sociales y armados, los procesos de transformaciónde los poderes locales y el Estado.		Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	Educación y cultura
	1999	En el documento el autor hace un análisis geopolítico de la región y subraya la gran diversidad de intereses que se encuentran en el MM. El análisis se centra en la importancia que tiene esta región para la acumulación de capital, en cómo se definen los espacios regionales a partir de la globalización del capital, cúal es el papel de las multinacionales y los entes multilaterales en la configuración de los estados nación y poder explicar con que discurso se acercan los entes multilaterales a las organizaciones de la sociedad civil, desarrollando un análisis permanente de la realidad de la región y del PDPMM.			Región, desarrollo y paz	
	2007	EL documento hace un análisis de los tresconceptos centrales del documento. Por un lado parte de la idea de que la globalización genera dinámicas constructivas y destructivas, y en la medida en que las relaciones de las comunidades territoriales con los procesos globales produce efectos relacionados con evidenciar elementos que es necesario transformar para el desarrollo y la paz. Hace el autor un analisis de lo que seria una vida digna y de los elemento fundamentales para llegar a la paz, refiriendo a los derechos económicos, sociales, culturales, medio ambientales y de género. Y finalmente plantea las alternativas a construir.			Región, desarrollo y paz	

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 83	Pertinentes del Magdalena Medio	La búsqueda de la paz regional	Francisco de Roux	PDPMM	Barrancabermeja, Colombia	
Doc. 84	Petróleo y Comunidad	Unidad de Petróleo y Región	Luis Emiro Valencia	PDPMM	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 85	Plan de desarrollo y protección intergral de los derechos humanod en el Magdalena Medio	Mesa regional permanente de trabajo por la paz del Magdalena Medio			Barrancabermeja, Colombia	
Doc. 86	Por qué el PDPMM?		Francisco de Roux	Cinep	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 87	Proceso organizativo de la Organización Femenina Popular					



	AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
	2007	Este docuemento es una reflexión sobre la contribución del programa a la paz. Hace una reflexión sobre lo que es la guerra y la paz, como elemento dentro de la guerra la existencia de enemigos. Hace unos interrogantes acercade como llegar a la paz. Otro aporte del docuemtno es la reflexión sobre el desarrollo, intimamente ligado a el desarrollo de la dignidad.			Región, desarrollo y paz	
	1996	Este documento en su capítulo quinto analiza el concepto de desarrollo integral y análiza el contexto regional del MM para ver las pontencialidades y carácterísticas de la región para una poder plantear una propuesta de desarrollo y paz.			Región, desarrollo y paz	
	1999	El documento es una propuesta sobre la protección para la protección intergral de los derechos humanos en la región. Hace un recorrido sobre la situcación politica de la región, un debate sobre la concepción que tiene la ACVC sobre los derechos humanos y el desarrollo.	Violencia y DDHH	Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	Educación y cultura
	1996	El autor desarrolla un diagnóstico económico y social de la región como una forma de justificar la existencia del programa de desarrollo y paz. Hace referencia a una ausencia de lo público dentro de la formación social del Magdalena Medio y la necesidad de una construcción de lo público en terminos integrales, es decir, construido desde los individuos, las familias y los diversos grupos de la comunidad. Siendo la concepción desde sus inicios del PDPMM el conjunto de condiciones de posibilidades económocas, culturales y políticas para la construcción de lo público.			Región, desarrollo y paz	
		El objetivo del documento es dar a conocer la situación de violencia en barranca en contra las mujeres (violación de derechos humanos y crisis humanitaria) y además uno de sus apartes lo dedica a la violencia en contra de la OFP.	Violencia y DDHH		Región, desarrollo y paz	

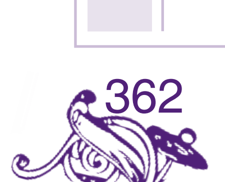


ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 88	Programa de Desarrollo y Paz para el Magdalena Medio (Proyecto)		PDPMM	PDPMM	Barrancabermeja, Colombia	
Doc. 89	Programas regionales de desarrollo y paz	Casos de capital social y desarrollo intitucional	Arturo García Durán y Alfredo Sarmiento	Fundación Ideas para la Paz-PNUD	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 90	Propuesta regional de desarrollo y paz del Magdalena Medio 2007 - 2010		Núcleo de pobladores del PDPMM, Redes de jóvenes y mujeres, Organizaciones sociales	PDPMM	Barrancabermeja, Colombia	
Doc. 91	Proyecto de justicia comunitaria y resolución alternativa de conflictos		Julio Cesar Acelas Arias	PDPMM	Bogotá, D.C., Colombia	



	AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
	1996	El documento contiene los antecedentes del PDPMM, los objetivos, las estratégias y las fases del programa. Se da como factor del nacimiento del programa como “la toma de conciencia de que la violencia debe ser erradicada desde sus causas estructurales. Se evidencia cual sería el concepto sobre desarrollo y paz, por ejemplo en los objetivos propuestos del programa y su consecución por medio de las estrategias a desarrollar en el campo socio-político, económico, convivencia, educación y petroleo.			Región, desarrollo y paz	
	2002	Este docuemento desarrolla el contexto histórico de donde nacieron y se desarrollaron los programas regionales de desarrollo y paz; hace un análisis de los elementos teóricos y conceptuales que orientan a estos programas; y reseña cuatro de las experiencias como programas regionales y hace un analisis de sus alcances y recomendaciones a futuro.		Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	
	2006	En su primera parte el documento contextualiza la participación de las organizaciones participantes de la propuesta de desarrollo y paz. Más adelante hace un marco de referencia de aproximación al concepto de Desarrollo Humano Sostenible y se contextualiza la región y se plantea una estructura temática basada en las 4 dimensiones del concepto de desarrollo humano sostenible de las cuales se subdividen en 13 lineas de acción como propuesta.			Región, desarrollo y paz	
	1997	El documento es intereseante en la primera parte, que el autor denomina hipótesis central, donde hace planteamientos en cuanto a la características una sociedad en conflicto y el conflicto mismo. Y asi plantea los hechos estructurales que son generadoles de violencia, y posibles caminos de interpretación teórica de éstos.	Violencia y DDHH			

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 92	Proyecto: Red de propuesta de desarrollo alternativo regional, generación y monitoreo de proyectos en el Magdalena Medio			USAID, PDPMM, OIM	Barrancabermeja, Colombia	
Doc. 93	Puntos de Identidad del PDPMM		PDPMM	PDPMM		
Doc. 94	Rutas, caminos y experiencias de nuestra gente del Magdalena Medio				Bogotá, D.C., Colombia	



AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
2006	El documento expone los principales conceptos que utiliza, como crecimiento y desarrollo, sociedad y territorio, unidades productivas y circcuitos económicos, lo público, lo estatal y lo privado. Además hace un diagnóstico de la región identificando las potencialidades económicas para de esta manera analizar los diferentes proyectos productivos y su financiación		Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	
2007	El documento trata sobre la construcción propia de la Identidad y sus elementos: la confianza mutua, el cuerpo conceptual y ético (construir un pensamiento propio, dignidad, Estado y la dignidad, factpres subjetivos de la paz, factores objetovos de la paz, la identidad ética). Parte importante del docuemento es acerca de los factores subjetivos y objetivos. Los subjetivos, lo conforman los actores sociales que estan y los que no estan directamente en la guerra. Dentro de los factores subjetivos y objetivos se encuentra implicita la noción de paz desarrollada en el documento y los elementos fundamentales de ésta.			Región, desarrollo y paz	Educación y cultura
2001	El texto es una sistematización de las experiencias de los procesos organizativos en el magdalena medio. De esta forma se aborda en la primera parte del libro sobre la construcción de una cultura de paz, haciendo enfasís en las diferentes estrategias para alcanzarla, como es la estrategia educativa del PDPMM, los Espacios Humanitarios y los proyectos de salud sexual y reproductiva. En la segunda parte abordan al desarrollo humano enfocandose en diferentes proyectos productivos como es la finca campesina de ladera (frutales y cacao), la finca campesina con palma aceitera, finca campesina productora de cauchos y maderables y los aprendizajes de la estrategia de economía popular urbana. Y una tercera parte es dedicada al analisis de la globalización y en busca de una globalización responsable en el magdalena medio.			Región, desarrollo y paz	Educación y cultura

ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 95	Seminario de Desarrollo y Paz - CINEP	UN METODO DE TRABAJO EN DESARRO-LLO Y PAZ (documento borrador)	CINEP	CINEP	Bogotá, D.C., Colombia	
Doc. 96	Sistematización de experiencias de la Redpro-depaz y los Programas que trabajan en red	(Imaginarios conceptuales y sus posibles fundamentos)	Maria del Rosario Saavedra y Diego Luis Ojeda	Cinep		
Doc. 97	Sistematización de los procesos de desarrollo económico y so-cial adelantados por el Programa de Desarrollo y Paz del Magda-lena Medio	Entre 1996 y 2006	Francisco de Roux	PDPMM	Barranca-bermeja, Colombia	
Doc. 98	Situación actual de las organiza-ciones sociales y percepción de gobernabilidad y legitimidad hacia los entes del Estado	Resultados 2002 - 2004 Magdalena Medio		Programa Ba-rrancabermeja Ciudad Región	Barranca-bermeja, Colombia	
Doc. 99	Situación Regio-nal D.H y D.I.H	Magdalena Medio, Colom-bia Diciembre 2001- Junio 2002	Varios Autores	Corporación Regional para la defensa de los Derechos Huma-nos CREDHOS		



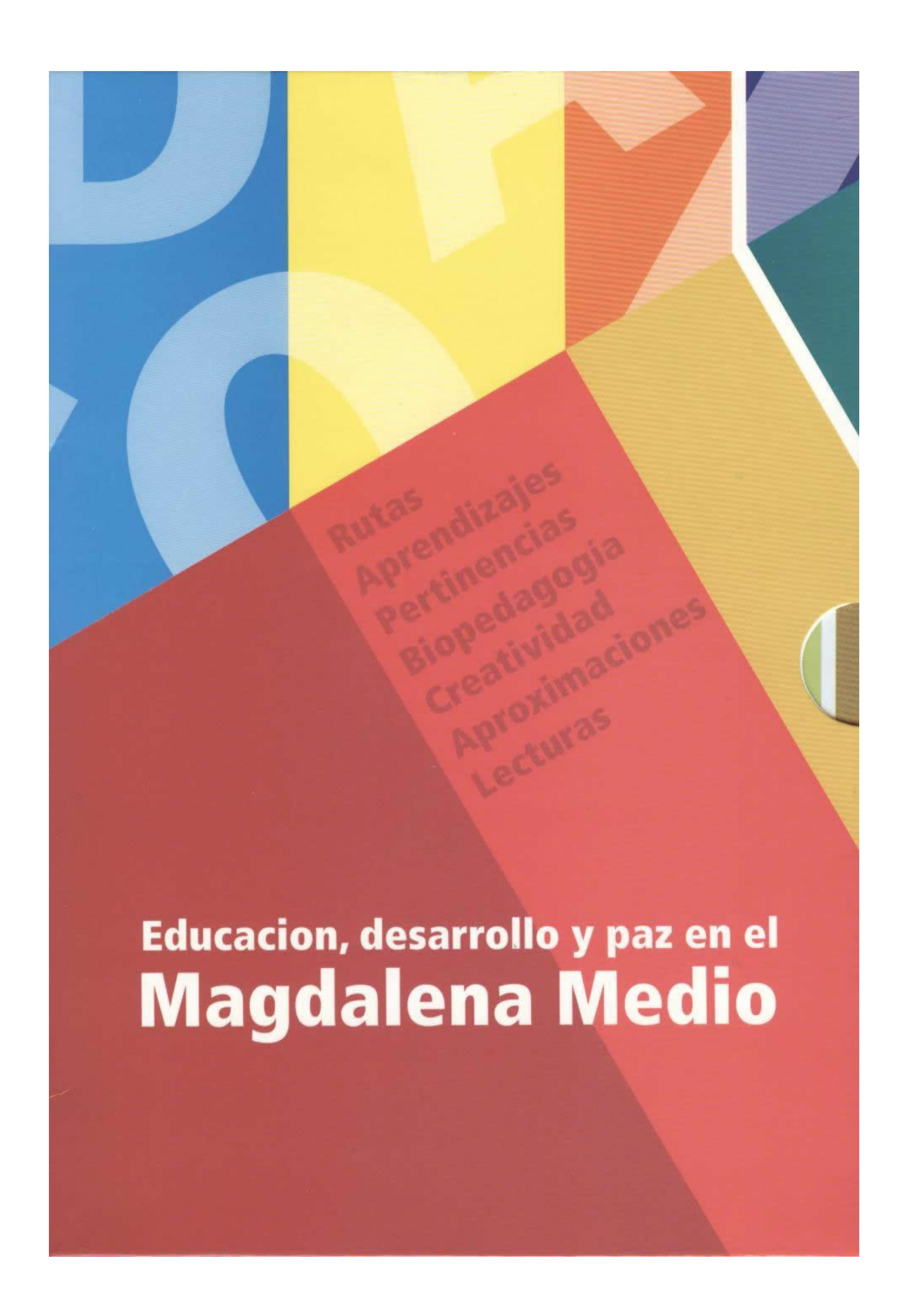
AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
2006	El documento plasma las discertaciones que desarrolla el Cinep sobre el método de trabajo en desarrollo y paz. Enfocado en: Sostenibilidad del desarrollo, elementos componentes del desarrollo y la paz, participación social, concepción que el desarrollo y la paz se consigue dentro de una sociedad en conflicto y entendiendo el desrrollo y la paz como fundamento de la Vida y la integralidad de los DHESC.			Región, desarrollo y paz	
2005	El documento contiene el proceso desarrollado de conformación de la red de programas regionales de desarrollo y paz. El elemento importante del documento es que contiene un analisis de los conceptos de desarrollo regional y paz manejados por cada uno de los programas reconstruido a través de entrevistas a lideres de 6 programas de desarrollo y paz, y fuentes secundarias.			Región, desarrollo y paz	
2007	En el documento se encuentran la introducción, las conclusiones y la presentación del libro sobre la sistematización de las experiencias del PDPMM. En estas sesiones del libro se explican nociones como el desafío a la pobreza (concepció de desarrollo, proyectos productivos, la educación, la propuesta regional, el impulso a la economía de los pueblos, la seguridad alimentaria, proyectos de finca campesina), los desafíos al conflicto armado (espacios humanitarios).		Sociedad y política	Región, desarrollo y paz	
	El documento es un mapeo de las organizaciones sociales del MM y por medio de estas busc medir las percepciones de gobernabilidad y legitimidad institucional en la región como marco de referencia para el fortalecimiento organizacional y la recuperación del tejido social.		Sociedad y política		
2004	Esta revista hace una caracterización regional sobre la violación de los derechos humanos, la presencia internacional de defensa de los derechos humanos y los actores sociales sobre los cuales recae	Violencia y DDHH		Región, desarrollo y paz	



ID	TITULO	SUBTITULO	AUTOR	PRODUCTOR	CIUDAD	
Doc. 100	Taller de Memoria, identidad y conflicto			PDPMM		
Doc. 101	Transcripciones de entrevistas y reuniones con socios y directivos de organizaciones del Magdalena Medio		Hugo Aristizábal Murcia	PDPMM		
Doc. 102	Un laboratorio de paz en el Magdalena Medio		PDPMM	PDPMM		
Doc. 103	Unidad de Desarrollo Humano	Diagnóstico	Diego Peña Hoyos	PDPMM	Bogotá, D.C., Colombia	



	AÑO	RESEÑA	Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
		dicha violación y los actores que ejercen la violación a estos derechos. Partiendo de esta caracterización se hace un análisis del desarrollo desde el mundo rural y particularmente, el desarrollo visto desde la economía campesina de la región.				
		El documento hace referenci a la metodología sobre realizada en los talleres de memoria del PDPMM. Además de esto hace referencia coceptual que guian los talleres (estereotipos sociales, discriminación, internalización, memoria, objetos, mundo material, identidades sociales, diferencia, el olvido etc)	Violencia y DDHH			Educación y cultura
	2000	Este documento recoge diferentes entrevistas hechas a lideres sociales del MM en donde se plasma las experiencias personales y de la organización en su proceso de lucha desde diferentes campos, además recoge como estas iniciativas se van vinculando y se hacen partícipes del Programa de desarrollo y paz. Pero lo más importante de el documento es que da la posibilidad de ver las diferentes concepciones de la lucha social, sus particularidades regionales y los proyectos políticos de las organizaciones sociales.		Sociedad y política		Educación y cultura
	2001	En el documento se hace un diagnóstico de la situación colombiana referente al conflicto político, social y armado, la posición de la sociedad civil de la región del MM de forma racional e irracional, pero el elemento importante es la elaboración del concepto de laboratorio de paz.			Región, desarrollo y paz	
	1996	El documento en su primera parte hace referencia a la relación que existe entre el desarrollo humano y la contrucción de una región problema (MM), esto intimamente ligado entre la noción de desarrollo económico y el desarrollo a escala humana. En el capítulo quinto analiza el papel de la educación como factor de fortalecimiento de la identidad recional y una herramienta para asumir la incertidumbre, la creatividad y el impulso por forjar una democracia profunda.			Región, desarrollo y paz	Educación y cultura


Rutas
Aprendizajes
Pertinencias
Biopedagogía
Creatividad
Aproximaciones
Lecturas
Educacion, desarrollo y paz en el
Magdalena Medio